الجامــعـة الإســـلامـــية – غـزة
عـمــــادة الدراســــات العـليـــا
كليـــــة التــــــربـــيـــــة
قسم علـم النـفـس- صـحــة نفسيــة



رسالة ماجستير بعنوان:

" المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة "

" مقدمة ضمن المتطلبات التكميلية لنيل رسالة الماجستير – تخصص صحة نفسية "

إعداد الطالب:

عبـد الرحمـن جمعـه وافــي

120060193

إشراف الدكتور:

جميل حسن الطهراوي

1431/1430هـ - 2010/2009م





الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا　　هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم Ref ......2010/01/31......

التاريخ Date......................

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **عبد الرحمن جمعة شعبان وافي** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم علم النفس/صحة نفسية** وموضوعها:

"المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة"

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 17 صفر 1431هـ، الموافق 2010/02/02م الساعة الحادية عشرة صباحاً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. جميل حسن الطهراوي	**مشرفاً ورئيساً**	....
د. عاطف عثمان الأغا	**مناقشاً داخلياً**	....
د. أنور عبد العزيز العبادسة	**مناقشاً داخلياً**	....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم علم النفس/صحة نفسية.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ)

(سورة المجادلة: من الآية 11)

صدق الله العظيم

قائمة المحتويات

قائمة الملاحق

إِهـــــــــــدَاء

إلى العزيزين على قلبي،، الذين غرسا في نفسي حب العلم وأهله،

،، والديّ الفاضلين.

إلى كل من علمني حرفا ابتغى به وجه الله فآتى أكُله..

إلى أساتذتي ومشايخي في الرياض وفي غزة..

إلى إخواني وأهلي في الوطن والشتات..

إلى أصدقائي المخلصين..إلى المرابطين لحماية دين الأمة وشرفها..

إلى أرواح الشهداء الذين سطروا بدمائهم الزكية أروع آيات البطولة والفداء في سبيل الله والوطن..

إلى شهداء وجرحى العدوان الغاشم في " معركة الفرقان ".. (2009/12/27)

إلى الصامدين من قلب الحصار.. في غزة العزة..

إلى كل باحث عن ينابيع العلم في مظانه المأمونة..

إلى كل من ابتغى بعلمه رضا الله..

إلى كل متطوع داعٍ إلى تطوير إنسانية الإنسان..

أُهدي هذا العمل المتواضع،،

شُكر وتَقدِير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين:

أشكر الله العلي العظيم على ما أنعم به وتفضل إذ أكرمني بهذا العمل ووفقني فيه، ثم أشكر والدَيّ بقدر ما فتحا عيوني وأذنيّ على حب المعالي من الأمور، وما قدمه لي والدي الدكتور جمعة شعبان وافي، فكان نعم المحرك لدوافعي ومهاراتي البحثية وعزز فيّ صمود الباحث لطلب العلم بطاقة متجددة.

وأقدم الشكر الجزيل لأستاذي ومشرفي وموجهي الدكتور الفاضل: جميل حسن الطهراوي، للروح العالية التي رسخت في داخلي حب العلم وأهله التي استقيتها من توجيهاته العلمية والبحثية الدقيقة، والشكر موصول لسعادة الدكتور عاطف عثمان الأغا وسعادة الدكتور أنور عبدالعزيز العبادسة الذين اختصرا من وقتهما الثمين ما أولوا به بحثي هذا من عناية واهتمام، وتكرما بمناقشته لبيان ما يلزمني من الاعتناء به في حياتي العلمية والبحثية، وما يثري قدرتي على أن أُورِد المعلومة مواردها وأصيب بالكلمة مرماها! حتى تذوقت طعم النجاح، ووالدي العزيز الدكتور جمعة وافي الذي أشرف على مشروعي منذ نعومة أظفاري ومشروع رسالتي فوجه وعدل وأضاف الجوهر وطعمها وأيدها بآيات من الذكر الحكيم بتأصيل شرعي وتوجيه علمي، والدكتورعاطف الأغا والدكتور أنور موسى والدكتور عبد الفتاح الهمص لما فتحوا لنفسي باب الإبداع، والدكتور سمير صافي والأستاذ محمد الربعي ومن جامعة الأقصى الدكتور خالد السر الذي أعاد تدقيق الأساليب الإحصائية رغم ضيق وقته الثمين والدكتور محمد صادق الذي أمدنا وعلمنا حب البحث العلمي وتواضع الأستاذ مع طلابه، والأخ محمود حماد والأخت هبة العقاد، الذين قاموا بتنسيق الرسالة لتخرج بأفضل شكل ممكن، وأتقدم بالشكر الوفير إلى الجامعة الإسلامية وطاقمها وطلابها مستلهم الطاقة العلمية والبحثية الدائمة، ولأشقائي الأعزاء شعبان وعبد الله وعلي، بما ساهموا من دعم وتحفيز وتوفير الراحة النفسية خلال كل فترة الإنجاز، وزملائي الذين أضاءوا لي شموع العمل ومهدوا لي سبيله بكل شموخ وهمة، ومنهم رفقاء دربي أخي محمد أبو العلا، وأخي ضياء أبو جحجوح، وأخي مدحت صادق الذين شاطروني هم الرسالة، وكانوا يثرون البحث بالمقترحات والنقاشات المنتجة، وإلى مكتبة الجامعة الإسلامية، ومكتبة مركز القطان التربوي لمراجعها النوعية والمتميزة ومديرها د. محمد أبو ملوح الذي كان نعم العون لكل باحث فيما نهلت من هذه المراجع. فجزى الله الجميع بأحسن جزاء من فضله، وأعانني على رد الجميل،،

الباحث..

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لـــدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية خان يـــونس، والبـــالغ عـــددهم (**16451**)، (7681) ذكور، و(8770)إناث. موزعين على (25) مدرسة، منهم(12) مدرسة طلاب، و(13) مدرســـة طالبات.

عينة الدراسة: اعتمد الباحث طريقة العينة العنقودية العشوائية حيث بلغت عـــدد أفـــراد عينـــة الدراسة على (262) طالباً وطالبة، منهم (116) طالباً و (146) طالبة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث كل من الأدوات التالية:

أولا: استخدم الباحث قائمة (تيلي) "teele" للذكاءات المتعددة

ثانياً: مقياس المهارات الحياتية.

واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية للوصول إلى نتائج الدراسة:

واستخدم الباحث كل من الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون
- معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية،
- ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
- التكرارات والمتوسط الحسابي والنسب المئوية.
- اختبار"ت"(T.Test) للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي (one way anova) للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.
- اختبار شيفيه البعدي "scheffe".

وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. أن لا يوجد ارتباطاً دالاً إحصائياً بين مستوى المهارات الحياتيـــة بأبعـــاده، والـــذكاءات المتعددة بأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية.
2. طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، حيـــث كانت النسب المئوية للوزن النسبي حسب كل بعد من أبعاد المقياس كالتالي:

البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل حصل على المرتبة الأولـــى بـــوزن نســـبي قـــدره (79.21%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لطلبة المرحلة الثانوية، مما يدل على أن الطلبة لـــديهم القدرة على التواصل الاجتماعي، تلى ذلك البعد الثالث: المهارات الأكاديمية حصـــل علـــى

المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (75.72%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لامتلاك طلبة الثانوي مهارات الاستذكار الصحيح ولو أن النسب بحاجة لزيادة فاعلية، تلى ذلك البعد الثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (72.90%) رغم أن هذا البعد أقل الأبعاد نسبة إلا أنه أيضاً في مرحلة جيدة.

3. الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي (75.93%).
4. الذكاءات المسيطرة على الطلبة كانت كالتالي: الذكاء البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) تلا ذلك الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (16.38%) تلا ذلك الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.66%) تلا ذلك الذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22%)
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية) لصالح طلبة سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية). إلا أنه يوجد فروق في الذكاء الاجتماعي فقط بين منطقة البلد والمنطقة الشرقية لصالح منطقة البلد، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات في الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

Study Abstract

This study aimed to recognize the daily life skills and their relations to multi-intelligence for secondary school students. The researcher, here, used the descriptive analytical method, the sample consisted of high school students in the Governorate of Khan Yunis, where the number of members of the study sample (262) students, of whom (116) Male / students, (146) Female / students.

The researcher used the following tools: 1) "Teele List" of the multi-intelligence 2) measure of life skills. The researcher used the following methods of statistical treatment: Pearson's correlation coefficients, and Spearman Brown, and the equation Jtman for unequal indivisible midterm, and the correlation coefficient alpha Kronbach, as well as duplicates and the arithmetic mean, percentages, also "T" (T. Test) of the differences between the averages of two separate samples. Analysis of single variance (one way anova) for differences between the averages of three samples and more, "Scheffe / Test ".

The study showed the following results:

1. That there is no statistical link between the level of life skills and the multiple intelligences.
2. High school students have good life skills, where the percentages according to each dimension of the scale are as follows:
The first dimension "communication skills" got the first position of (79.21%), followed by the third dimension: "academic skills" got the second position of (75.72%), followed by a second dimension: "problem-solving skills and decision-making" got the third place(72.90%) The total degree of the level of life skills was of (75.93%).

3. Intelligences in control of the students were as follows: personal-semi-intelligence won the first position of (18.47%), followed by the verbal linguistic intelligence obtained a second position of (16.38%), followed by the kinetic physical intelligence got third place, of (15.66%), followed by a logical-mathematical intelligence obtained the fourth place, of(14.22%).

4. The study also showed no statistically significant differences in both the level of life skills, or in the level of Multiple Intelligences in the secondary school students are due to each of the following variables: gender (male, female), and parent education level (less than High School - High School - Higher education .) and there are significant differences in the level of life skills due to the place of residence (camp - center - the Eastern area) between the students of the camp residents and students the eastern region for the benefit of students of the eastern region, while there are no clear differences in other regions.

As well as there were no differences in the Multiple Intelligences regarding the place of residence (camp - center - the Eastern area). Only in social intelligence, there are differences between the central region and the eastern region for the region of the center, while there are no clear differences in other regions.

الفصـــل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها

- مقدمة

أولاً/ مشكلة الدراسة

ثانياً/ فرضيات الدراسة

ثالثاً/ أهداف الدراسة

رابعاً/ أهمية الدراسة

خامسا/ مصطلحات الدراسة

سادسا/ حدود الدراسة

المقدمة:

من نعم الله على عباده أن خلقهم وقال:(**وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشهادة. فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ) (سورة التوبة: 105)** وهذا فيه توجيه الاهتمام لأهمية العمل وانه محل نظر الله، وأنه ينبغي بذل الوسع وتفجير للطاقات، وإطلاق الكفاءات لضرورة التعلم، والأخذ بالأسباب، وضرورة إعمار الأرض، ولقد رغب الشارع الحكيم في طلب العلم والحث عليه، ووعد على ذلك بعظيم الأجر، وجزيل الثواب، وقال تعالى: (**قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ) (سورة الزمر: من الآية 9)وقال تعالى:** " (**يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ) (سورة المجادلة: من الآية 11)**. ومن هنا جاءت أهمية التعلم للإنسان وخصوصا في ظل العلم الحديث والتطورات التقنية وغيرها، وتوسعت مطالب الحياة والعلاقات مع الآخرين وتطورات مهارات التعامل مع هذه المتغيرات.

فكان عبء تعلم مهارات لمواجهة الحياة والتعامل معها في ظل التدفق المعرفي المتسارع والتطور التقني والمعلوماتي في كافة مجالاته، مما جعل هناك حاجة ماسة لتطوير المهارات الحياتية بحسب المراحل التعليمية والتربوية - سواء لحياة الشاب أو الفتاه - من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات إلى مرحلة تنمية المهارات المعرفية، والمهارات السلوكية، والانفعالية لصنع أفراد قادرين على مواكبة التطور.

إن من أهم مميزات العصر الحديث وتقنياته أنه يعتمد تطور الإصلاح البشري أهم أركان الحياة الحديثة، ومن ثم يقوم بخدمة موارد التنمية بأكفأ ما يكون من حيث السرعة والدقة، إعداد المتعلمين للحياة المعاصرة في ضوء المستجدات العالمية، وهذا الاهتمام لا ينطبق على الدول النامية فحسب بل على النظم التعليمية في الدول المتقدمة، فمن ثم يكاد يكون الحديث عن الإعداد للحياة المعاصرة أحد البدائل المستقبلية التي لا يمكن التنبؤ بها.(سعد الدين:2007، 2) ولعل الحاجة إلى تعلم المهارات الحياتية نتيجة للعديد من التحديات حددها (مازن) في:

- ضرورة تجاوز المجتمعات العربية لفجوة التخلف الحضاري.
- أزمات التعليم في المجتمعات وخصوصا النامية وهي بحاجة لإصلاح.

- اتساع المعرفة والتطور الذي جعل العالم قرية صغيرة مما أوجد ضرورة لامتلاك مهارات حياتية في التعامل مع هذه التطورات.(مازن:2002، 352-353).

ولقد حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ في المحافل الدولية والإقليمية.

فقد أشار تقرير (اليونيسيف،2006) إلى أن 164 دولة من الدول التي التزمت بمادة التعليم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح.

وقد أشارت الندوة العلمية الرابعة " عمان " للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين إلى ضرورة إدراج مواد المهارات الحياتية في المقررات الدراسية، مع وجود مادة أساسية باسم "المهارات الحياتية " تدرس للطلاب من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني الثانوي.

وكذلك دولة البحرين أوصت خلال مشروع المسار الشامل في التعليم الذي يهدف إلى تجويد مخرجات التعليم الثانوي في اتجاه سوق العمل والجامعة إلى زيادة عدد الحصص الدراسية بواقع9 حصص لتنمية المهارات الحياتية (وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين، 1999)

وجد أيضا على صعيد الجامعات العربية أن جامعة الملك سعود بالسعودية تضم عمادة متخصصة تسمى " بعمادة تطوير المهارات " وتضم العديد من المجالات أهمها عقد دورات تدريبية لتطوير الذات حسب احتياجات الطلبة بل وهيئة التدريس.

مشروع ولاية يوتا "Utah" فقد تم تنفيذ هذا المشروع عام (2006) وتوصل إلى مهارات حياتية أساسية مثل مهارات الشخصية ومهارات الاتصال ومهارات التفكير.(وزارة التربية والتعليم ولاية يوتا: 2006، 3-7).

ويجد الباحث هنا على أن غياب دراسة المهارات الحياتية، وتطويرها له أثر في إعاقة مسيرة إنهاض المجتمعات، حيث العلاقة طردية بين التوسع في الدراسات، والتدريب، والتوعية، في هذا المجال، وبين مهارة الفرد في مواجهة التحديات المستقبلية، كونها تساعد في بناء الانفعالات والعواطف الداخلية، لذا نلحظ اهتمام الدول الغربية بل والعربية المعاصرة بهذا العلم، وكذلك ما ارتأته وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين بضرورة دمج المهارات الحياتية في الخطط

بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة – الأراضي المحتلة (اليونيسيف)، علما بأن الـوزارة كانت قد طبقت مشاريع أخرى في مجال المهارات الحياتية، كمشروعي: التعليم الشمولي والتعليم التكاملي.(دليل تدريب المعلمين والمعلمات في تعليم المهـارات الحياتيـة:2004، 6)هـذا مـا ضاعف من أهمية الدراسة، ناهيك عن أهميتها لطلبة المرحلة الثانوية الذين تعد هذه المرحلة من أهم المراحل العمرية، يبدأ فيها تكوين المهارات وصقلها، وأيد ذلك نتائج دراسات عديدة،

(سعد الدين:2007) أنه لم يتوصل مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر لمسـتوى التمكن. ونتائج دراسة (أسكاوس وآخرون:2005، 34) ضرورة إضافة مقرر للطلبة في مصـر حيث يعد من متطلبات التكيف مع الحياة).

ويذكر (فرج:٢٠٠١،43) أنه بالرغم مما تؤدي المهارات الذاتية من دور مؤثر في حياتنـا وتجاوز مشكلاتنا بسهولة إلا إن هذه المهارات لم تنل قدراً كافيا من الدراسة والاهتمام من قبل إلا حديثا.

وقد ربط بعض الباحثين المهارات المكتسبة بالقدرات العقليـة ونسـبة الـذكاء (أحمـد، وآخرون ب.ت: 23) وأجمعت جميع تعريفات المهارات لحياتية أنها اشتركت في عدة نقاط منها أنها قدرات عقلية متنوعة تتضمن الجوانب النفسية والعقلية والمادية (سعد الـدين:2006، 14). وحسب نظرية (جاردنر،Gardner) والذي اعتبر خطأ الاعتقاد الشائع بأن للفرد ذكـاءً واحـداً واقترح نموذج الذكاءات المتعددة وهي أحد النظريات التي تطرقت إلى أنه يوجد أبعاد متعددة في الذكاء، وتركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع،لقد حدد (جاردنر،Gardner) مفهوم الـذكاء في النقاط الأساسية التالية (سالم: 2000، 142):

- القدرة على حل المشكلات كواحدة من المواجهات في الحياة الواقعية.
- القدرة على توليد حلول جديدة للمشكلات.
- القدرة على صنع شيء ما، أو السعي النافع الذي يكون له قيمة داخل ثقافة واحدة.
- كذلك ذكر (جاردنر،Gardner)في(سالم: 2000، 142) أن الذكاء يجب ألا يعتبـر مجـرد سمة للأفراد، لكن الذكاء يمكن تصوره على أنه نتاج الإمكانيات والقيم التي يمنحها المجتمع.

وترى " صالح " أن نظرية (جاردنر،Gardner) تسهم بالسماح لكل فرد أن يشترك في دفع عجلة تقدم المجتمع من خلال نقاط قوته الخاصة.(صالح: 2006، 69). وتشير الدراسات التجريبية إلى أن الطلبة ببساطة يتعاملون بطرق مختلفة، وهذه هي النقطة الأساسية في نظرية (جاردنر،Gardner) للذكاءات المتعددة. وإن نظرية (جاردنر،Gardner) تعني أننا كلنا نملك قوى تعليمية طبيعية أو مكتسبة مختلفة أو ذكاءات، ونتعلم بطريقة أفضل عندما يتم تنشيط تلك القوى أثناء عملية التعلم. (مونسانا:,Monson 23.1998)وقد يعد هذا البحث بمثابة إشراقه أتت للباحث نتيجة لبحث وتمحيص في بعض الدراسات السابقة والأبحاث المنشورة والكتب في بعض مكتبات قطاع غزة وعلى شبكة الانترنت، بحثا عن موضوع متميز في فترة تزيد عن تسعة أشهر، وأكثر ما جعل الباحث يقف عند هذا الموضوع كون الباحث مرَ في المراحل التعليمية المختلفة دون أن يعرف أية معلومة عن هذه المهارات، على الرغم من قرب تخصصه منها في الجامعة، وبعد تخرجه التحق في برامج عديدة تدرب هذه المهارات وأصبح الآن أحد المدربين لهذه المهارات عندما شعر بأهميتها في تعديل سلوك الطلبة والنهوض بالأمة، ومن ثم بدأ يعرف أهميتها عن طريق الدورات المعلنة في العالم العربي بل المبالغ الطائلة التي تدفع مقابل تدريبها، فأيقن على ضرورة التعمق في هذا المجال. ومن هنا نتجت مشكلة الدراسة التي يحاول الباحث من خلالها أن يتعرف على مستوى المهارات الحياتية، وعلاقتها بمستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية والوقوف على علاقتهما مع كل من متغير النوع، ومكان السكن، ومتغير مستوى تعليم الوالدين، حتى نضع هذه النتائج على المحك العلمي ونبحث عن طرق تطوير وتنمية المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى الطلبة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أنه لايوجد علاقة دالة إحصائية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى الطلبة، وأن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة بوزن نسبي (75.93%). ومن ناحية الذكاءات المسيطرة على الطلبة كانت كالتالي: الذكاء البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) تلا ذلك الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (16.38%) تلا ذلك الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.66%) تلا ذلك الذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22%) كما أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية أو في الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لأي من المتغيرات التالية:

متغير الجنس (ذكور، إناث).

متغير تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

متغير مكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية).

إلا أنها وجدت فروقاً دالة إحصائياً في مستوى المهارات الحياتية تعزى لمكان السكن لصالح طلبة سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

ووجدت فروقاً في الذكاء الاجتماعي فقط من بين الذكاءات المتعددة بين منطقة البلد والمنطقة الشرقية لصالح منطقة البلد، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

ووافقت الدراسة العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة عفانة والخزندار (2004)ودراسة صالح(2004)، ودراسة الخزندار(2002)،والشافعي (2004)،ودراسة (نجم:2007).ويرى الباحث أن الدراسة تميزت بإضافات نوعية عن الدراسات السابقة وربطت بين متغيرين مهمين وحديثين حيث لم يسبق وأن تم إجراء أي دراسة جمع بين المتغيرين في أي من الدراسات والأبحاث السابقة حسب علم الباحث وما وقع بين يديه من دراسات سابقة.

أولاً/ مشكلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة بأن هناك مجموعة من المهارات الحياتية المتنوعة، والتي يمتلكها الطلبة بشكل متفاوت، وخصوصا في المرحلة الثانوية، حيث أنها تمثل جزء من صقل شخصية الطلبة، ولكن لاحظ الباحث أن هناك نقص في امتلاك الطلبة لبعض هذه المهارات، فأراد الباحث تقديم هذه الدراسة لقياس امتلاك الطلبة لهذه المهارات التي تمكنهم من التكيف والعيش بصحة نفسية ومستقبل أفضل، حيث إن إتقانهم للمهارات التي تمكنهم من فهم دواتهم والآخرين، والرضا عن الذات، حيث يتم تشخيص المشكلة بنوع من الدقة، أو المؤشر على إمكانية التحرك في هذا الاتجاه سواء في التعليم المنهجي أو الخطط اللامنهجية.

وربط الباحث الجزء الأول من المشكلة بجانب عقلي مهم في حياة الطلبة، وهو الذكاءات المتعددة، حيث أنه يوجد تباين في امتلاك الطلبة لهذه الذكاءات، وهذا ما تؤكده نظرية (جاردنر،Gardner) للذكاء المتعدد، وبذلك توجد فروق فردية في تحصيل الطلبة نظرا لاختلاف

مستويات الذكاء المتعدد لديهم (عفانة والخزندار :2004، 326)، فكانت الحاجة لتحديد مستويات المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بغزة.

في ضوء ذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

- ما علاقة المهارات الحياتية بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة ؟

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

2. ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

3. أي الذكاءات الأكثر سيطرة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية) ؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي) ؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية) ؟

9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي) ؟

ثانياَ/ فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات في الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

ثالثاَ/ أهداف الدراسة:

وتكمن أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1- تهدف الدراسة الحالية إلى قياس المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

2- معرفة أي من الذكاءات السبعة هي المسيطرة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

3- معرفة العلاقة بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة.

4- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى المهارات الحياتية تعزى لمتغير الجنس.

5- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية)

6- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي) ؟

7- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

8- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية).

9- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

10- ربط موضوعين حديثين في مجال البحث العلمي (المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة).

رابعاً/ أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال:

1- أهمية كل من متغيرات الدراسة على شخصية الفرد ودورها في التكيف الاجتماعي و توجيه سلوك الأفراد نحو الأفضل.

2- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم من خلال تعريفها بمدى امتلاك طلبتها للمهارات الحياتية، ومستوى ذكاءاتهم، ومعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف والتركيز عليها ومحاولة دمجها ضمن الخطط التربوية لتأهيل الطلبة بما يتناسب مع متطلبات الواقع والمستقبل.

3- يمكن أن يستفيد من نتائجها المهتمون بمجال التنمية البشرية وتدريب الشباب والرقي بمستواهم بشكل عام ونظراً لأهمية المهارات الحياتية فقد تناولها بالدراسة العديد من الباحثين الذين حاولوا إبراز أهميتها وضرورة أن يكتسبها كل متعلم، وإبراز اثر استخدام أساليب وأنشطة مختلفة لتنمية هذه المهارات.(مختار، 2008)

4- يمكن أن يستفيد من نتائجها الطلبة أنفسهم في لفت انتباههم لأهم المهارات التي تنقصهم، مما يدفعهم للسعي نحو التطوير والوصول لأعلى تحقيق لذاتهم ورضاهم الشخصي عنها.

5- التركيز على موضوع هام وهو مستوى المهارات الحياتية لدى المرحلة الثانوية في قطاع غــزة فمما هو معروف أن المهارات أصبح من أهم المواضيع التي تدرب وتدرس في العالم والاهتمام بالمهارات هو عنوان المستقبل للطلبة، والذي منه سيعرف الطلبة كيفية التعامل مــع الآخــرين وحل مشكلاتهم وزيادة طموحهم ونظرتهم لذاتهم.

6- تناول الدراسة لمتغيرات أخرى هامة حتى نتمكن من معرفة الفروق بين كــل المتغيــرات لــدى المرحلة الثانوية، هذه الفئة الهامة، والتي تعد من أهم المراحل التــي تكــون فيهــا المهــارات، والانتباه إلى مستقبل الآخرين حيث النقص الواضح في تدريب جيل من الطلائع للمهارات.

7- إيراد بعض الإستراتيجيات ولفت نظر المعلمين لاستخدام بعض استراتيجيات تعلم قائمــة على الذكاءات المتعددة لدى الطلاب كل حسب ذكاءاته المسيطرة.

خامساً/ مصطلحات الدراسة:

وردت في هذه الدراسة بعض المصطلحات التي يرى الباحث ضرورة توضيحها وهي:

المهارات الحياتية:-

يعرفها السيد بأنها: قدرة الفرد على التعامل بإيجابيــة مــع مشــكلاته الحياتيــة شخصــية واجتماعية وتشمل: مهارات:إدارة الوقت – الاتصال الاجتماعي – حسن اســتخدام المــوارد – التفاعل مع الآخرين – احترام العمل. (السيد:2001، 21).

الاتصال والتواصل:

عرفه كل من اللقاني والجمل: أنها تعني القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتفاعــل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرسوم والصور والخــرائط والهــاتف وغيرها من الوسائل الأخرى. (اللقاني والجمل:2003، 310)

حل المشكلات :

ويعني التقييم الشامل لمهارات الفرد الخاصة في حل المشكلات التي يتعرض لها في حياته اليومية، وتتمثل تلك المهارات في الثقة في حل المشكلات. (البنا: 2005، 5).

تعريف الذكاء:-

يتبنى الباحث تعريف (جاردنر،Gardner) للذكاء هو قـــدرة بيونفســـية كامنـــة لمعالجـــة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات، أو ابتكار النواتج التي لها قيمة في ثقافة ما. أورده (عفانة والخزندار: 2004، 5).

الذكاء المتعدد:-

يقترح (جاردنر،Gardner) أن الإنسان يمتلك سبع وحدات متمايزة علـــى الأقـــل مـــن الوظائف العقلية، ويسمي كل وحدة" ذكاء"، ويؤكد أيضاً أن هـــذه الـــذكاءات المنفصـــلة تمتلـــك مجموعاتها الخاصة بها من القدرات التي يمكن ملاحظتها وقياسها.(عفانة والخزندار:2004، 5) وهذه الذكاءات هي:

الذكاء اللغوي اللفظي:

المقدرة على استخدام الكلمات بصورة فاعلة، واستخدام اللغة واستخدام اللغـــة للتعبيـــر عما يجول في خاطرك ولفهم الأشخاص الآخرين.(حسين: 2005، 138).

الذكاء المنطقي الرياضي:

ويتعلق بالقدرات المنطقية والرياضية العلمية، وفهم المبادئ الضمنية وراء أنـــواع معينـــة مـــن الأنظمة السببية، أو الطريقة التي يعمل بها عالم المنطق أو أي عالم آخر(آرمسترونج:2006 ،Armstronge,2)

الذكاء المكاني البصري:

المقدرة على إدراك العالم المكاني البصري بصورة دقيقة، (مثلا: صياد، كشاف. مرشـــد أو دليل) والقدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ ، وعلى أداء أو إجراء تحـــولات على تلك الإدراكات والتصورات ويتجلى بشكل خاص لدى ذوي القدرات الفنية (مثل: الرسامين، ومهندسي الديكور، والمعماريين) (آرمسترونج:2006 ،2 (Armstronge,).

الذكاء الموسيقي:

ويظهر هذا النوع من الذكاء لدى ذوي القدرات غير العادية في تجويد القرآن ومنشـــدي الشعر والملاحم، ويتضح هذا الذكاء لدى الموسيقيين والمغنـــين ومهندســـي الصـــوت وخبـــراء السمعيات، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: تأليف الإيقاعات والألحـــان وتمييـــز الأغـــاني والأناشيد من نفس النغمة والاستماع إلى الأناشيد والأغاني، تمييز الأصوات،

الذكاء الجسمي الحركي:

ويقصد به القدرة على المشكلات والإنتاج باستخدام الجسم كاملاً أو حتى جزء منه،ويظهر لدى ذوي القدرات المتميزة من لاعبي السيرك والأكروبات، والرياضيين والحرفيين، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التمثيل والتقليد، التمارين الرياضية، المهارات الحركية الدقيقة التي يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر استخدام الإشارات ولغة الأجساد. (حسين: 2005، 142)

الذكاء الضمن شخصي(النفسي):

وهو مرتبط بالقدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات واستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة وقدرة الفرد على فهم ذاته جيداً، وقدرته على التمييز، ويتضح هذا الذكاء لدى العلماء والحكماء والفلاسفة، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التأمل الذاتي ومراقبة الذات، إدراك وشعور الفرد بنفسه، معالجة المعلومات بصورة ذاتية، الالتزام بالمبادئ والقيم الخلقية والدينية، الصبر على الشدائد.(حسين:2005، 143)

الذكاء البين شخصي(الاجتماعي):

ويقصد به القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم والقدرة أيضاً على ملاحظة الفروق بين الناس وخاصة التناقض في طباعهم وكلامهم و دافعيتهم كطبيعة السياسيين والمدرسين والوالدين والباعة، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: العلاقات والتواصل مع الآخرين، إبداء الحساسية تجاه الآخرين، قوة الملاحظة،معرفة الفروق بين الناس وخاصة رغباتهم ونواياهم. (طه:2003، 370)

الذكاء الطبيعي:

وهو القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية والجمادات، ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، ويتضح هذا الذكاء لدى المزارعين والصياديين وعلماء النبات والحيوان والجيولوجيا والآثار، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: تمييز وتصنيف معالم من الطبيعة، فهم الطبيعة، الاهتمام بالنباتات والحيوانات، استخدام المناظير والميكروسكوبات.(جابر:10,2003)

سادسا/ حدود الدراسة:

الحد المكاني: تمثلت الدراسة في ست مدارس ثانوية في محافظة خانيونس، تنوعت في ثلاث مناطق جغرافية (المعسكر- البلد- المنطقة الشرقية)،

الحد الزماني: خلال الفصل الدراسي الأول 2008-2009.

الحد البشري: تمثلت الدراسة في (طلاب- طالبات) الصف الحادي عشر من المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس.

الفصل الثانـي

الإطــــــار النظــــــــري

المبحث الأول/ المهارات الحياتية

المبحث الثاني/ الذكاءات المتعددة

المبحث الأول/ المهارات الحياتية:

المطلب الأول: المهارة:

أولاً: **تعريف المهارة:**

هي قدرة الفرد على أداء أنواع من المهام العلمية بكفاءة عالية بحيث يقوم الفرد بالمهمة بسرعة وبدقة وإتقان مع اقتصاد في الوقت والجهد (اللولو:2001، 15).

والمهارة: هي الأداء الأسهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا، ومع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني والجمل:2003، 310)

وهي: السرعة والدقة والبراعة في أداء نشاط معين. وقد يميل البعض لتخصيصها للأعمال المهنية كالنجارة والحدادة، إلا أن الغالبية تجعلها عامة لتشمل المهارات الحسابية – اللغوية – والمهارة في إقامة العلاقات الاجتماعية – والمهارات الإدارية ... الخ. (طه:2003، 813)

وهي عند (صادق وأبو حطب): خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة. وهي تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان:

أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين.

وثانيهما: أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن.

وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر. (صادق،أبو حطب: 1994، 330).

ويعرف كوتريل (Cottrell:21,1999) المهارة بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة. وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي.

ويستخلص (رحاب:1997، 213) تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها.

ولو أردنا تطبيق هذه التعريفات على المهارات الحياتية لوجدنا أنها قد تعني السرعة والدقة والبراعة في أداء المهارات الحياتية ومتطلبات التكيف مع الحياة.. وذكر أراجيل بأن التكرار أساس كل مهارة في الحياة. (مايكل أرجايل:2004، Maikel arageel36) مما يدل على ضرورة التمرن والإعادة حتى يتمكن الشخص من إتقانها وهذا ينطبق أيضا على المهارات عينة البحث.

ويفرق (الشيخ وعبد الرحيم: 1993، 40) بين المهارة والإستراتيجية بأن المهـارات هـي الطرق المعرفية الروتينية لدى الفرد، لأداء مهام خاصة، بينما الاستراتيجيات وسائل اختيار وتجميع أو إعادة تصميم تلك الطرق المعرفية الروتينية.

كماقال تعالى في الآية الكريمة**(وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ)** (سورة **القصص**: 77). "فيجب أن يكون هذا النصيب مبنيا على قيم ومهارات حياتية متميزة تعمل على تطور الحياة وتقدمها، واستثمارها إلى الحد الذي يضمن النهوض بها ومواكبة الركب الحضارة الحديثة.(عوض: 2006، 2)، فالله كلفنا بعمارة الأرض في مشروع الاستخلاف، بقوله تعالى: (**إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً)** (سورة البقرة: من الآية 30)، وطلب منا إعمارها بقوله تعالى: **(إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً)** (سورة الكهف: 7)، قال في التفسير الميسر: "لنختبرهم: أيُّهم أحسن عملا بطاعتنا، وأيهم أسوأ عملا بالمعاصي، ونجزي كلا بما يستحق". ومفاده أنه على الإنسان أن يعمر هذه الدنيا "بالإنتاج والخدمات" وأن ذلك من مراضي الله تعالى بل هو مجال تنافس وتسابق.

مستوى المهارة: ويعرف (اللقاني والجمل:2003، 261) مستوى المهارة: بأنه " لكل مهارة عدة مستويات، ويحدد المستوى المناسب للدارسين في كل مرحلة من مراحل الدراسة، استنادا إلى الخبرات السابقة، ونوع العمل الذي يمارسونه ونوع العمل المراد الانتقال إليه ".

ثانياً: مواصفات المهارة:

نجد أن الإسلام اهتم باكتساب المهارة وإتقانها حيث ذكر أبو عبد الرحمن السلمي قال: " كنا إذا تعلمنا عشر آيات من القرآن لم نتعلم العشر التي بعدها حتى نعرف حلالها وحرامها وأمرها ونهيها "(السقاف:1427، 6). **(وَالَّذِينَ اهْتَدَوْا زَادَهُمْ هُدىً وَآتَاهُمْ تَقْوَاهُمْ)** (سورة محمد: 17)، **وقال تعالى: (وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ)** (سورة البقرة: من الآية 282).إذاً حتى نحصل على مهارة متقدمة نحسن الهدف ونخلص لله سبحانه وتعالى حتى يعلمنا الله وييسر لنا هذا التعلم فيمكننا هنا الإستخلاص من الآية الكريمة أن تقوى الله هي الصفة الأولى والأقوى للتمكن من أي مهارة للمهارة.

وتتحدد مواصفات المهارة في ثلاث محكات تتمثل في: -

(صحة الأداء – سرعة الأداء – دقة الأداء) ومن هنا نجد أن توجيه اهتمام كاف نحو التدريب على المهارات أمر له ضرورته ومبرراته، فتنمية المهارات الذهنية يساعد الفرد على الإدراك وتجنب الأخطاء، كما يتطلب تنمية المهارات الذهنية التدريب والمران على استخدام الأساليب الفكرية الصحيحة ونقد الفكر الخطأ بإظهار مواطن الضعف فيه مما يؤدي إلى دقة

التفكير واتساقه وعدم تناقضه (عمران وآخرون:2004، 20) فكل إنسان لديه نقص كبير في جانب المهارات حيث أنه لا يوجد إنسان كامل، فالشخص العاقل هو الذي يبحث عن مواطن الضعف ويحددها بدقه حتى يتسنى له وضع خطه لتطوير ذاته والارتقاء بمستوى مهاراته في خطوات تتفاوت سرعة وسرعة!.

وذلك موافق لقوله تعالى: **(فَوَجَدَا عَبْداً مِنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِنْ لَدُنَّا عِلْماً)** * **(قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّاعُلِّمْتَ رُشْداً)*** **(قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْراً)*** **(وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْراً)*** **(قَالَ سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ صَابِراً وَلا أَعْصِي لَكَ أَمْراً)** ***(قَالَ فَإِنِ اتَّبَعْتَنِي فَلا تَسْأَلْنِي عَنْ شَيْءٍ حَتَّى أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْراً)** (سورة الكهف:65-70)، ليكون التلقي بالمران وإفساح المجال لعقل المتدرب كي يمتلك المهارة بالاقتباس، ثم يكون الشرح والتفسير ليوثق أسس هذه المهارة ويفتح باب الإبداع المستنِد إلى معيار سليم.

ومن هنا نجد التوجه الحديث لاكتساب المهارات، هو التوجه إلى التدريب لاكتساب المهارات، ولتنمية المهارات، ودليله ما نرى من دفع مبالغ طائلة مقابل تلك الدورات، سواءً بالحضور المباشر أو من خلال الانترنت أو على القنوات الفضائية. وأن البحث عن المهارات والتدريب عليها يزيد المدارك العقلية التي تكبر بالمران وتتقلص بالترك والإهمال (صادق:2005، 34) فالعلم يوجد عالما، والعالم يصير معلما،،وهكذا يسير أمور الحياة بمهارات تنتقل من إنسان إلى إنسان، ومن جيل إلى جيل بالعلم والمران ويتطور بما يأتي من إبداعات، لقوله تعالى: **(وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا وَإِنَّ اللَّهَ لَمَعَ الْمُحْسِنِينَ)** (سورة العنكبوت: 69).

ثالثاً: مبادئ تعلم المهارات: -

المهارات علم كغيره من العلوم له مبادئه وأسسه ومجالاته ويتطور بقدر الاهتمام به والأخذ بأسباب تنميته لقوله تعالى: **(كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)** (سورة البقرة: 242) **(كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآياتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ)** (سورة البقرة: من الآية 266) **(وَهَذَا كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ فَاتَّبِعُوهُ وَاتَّقُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ)** (سورة الأنعام: 155).

أورد (عمران وآخرون:2004، 23)من مبادئ تعلم المهارات ما يلي:

1- يعتمد تعلم المهارات على كل من المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد، وهو ما يقود إلى سرعة تعلم المهارات مع اقتصاد في كل من المجهود العقلي والبدني.
2- الممارسة، فالممارسة العملية العلمية ركن من أركان فن اكتساب المهارات.
3- توفير فرصه للممارسة تتلاءم مع نوعية ومتطلبات المهارة المطلوبة.
4- توزيع فترات الممارسة بدلاً من تجميعها.

5- سرعة الأداء أولاً ثم الترقية فيه.

رابعاً: مراحل اكتساب المهارة:

أ. تمر مرحلة تعلم المهارة في ثلاث مراحل:

1- **المرحلة الأولى مرحلة التجريب:** عندما تمارس المهارة لأول مرة قد لا تحسنها بل تبدو غريبة وغير متناسقة، وكلما كانت الرغبة في تعلم واكتساب المهارة كان التعلم أسرع والانتقال للمرحلة الثانية.

2- **المرحلة الثانية مرحلة التطبيق:** وكلما زاد تطبيق المهارة وتجريبها أكثر اقتربت من الإتقان وكانت النتائج أفضل.

3- **المرحلة الثالثة مرحلة التلقائية:**

وفي هذه المرحلة تجري الأمور بتلقائية ونفتح باب الإبداع ولا يتطلب الأمر منك حتى التفكير فيما تقوم به من مهارات، لأنها تأتي بشكل تلقائي. وتجري هذه المراحل الثلاث في كل المهارات،(سام هون 1421:samhoon، 37). ويذكر الباحث هنا أنه في دورة لتعلم مهارات العقل والجسم كان تطبيق المهارات في أول الأمر فيه صعوبة نوعا ما، ومع تكرار المهارات والتدرب عليها بعد مرور أربعة أيام من التدريب المكثف على تطبيق المهارات، أصبح تطبيق المهارة يتم بشكل تلقائي، مثله مثل التدريب التلقائي على حروف الهجاء على لوحة مفاتيح الكمبيوتر أو الآلة الكاتبة أو ما شابه ذلك من الإتقان وهذا ما يدل على أن العقل الباطن يتبرمج على ماتم تكراره وقد ذكر(الفقي:2007، 56) أنه لبرمجة العقل الباطن أو اللاشعور على مهارة معينة لابد من تكرارها من 7-21 حتى تصبح جزء من السلوك والشخصية الفردية.

ويضيف (أندرسون: 2007، Anderson 375) إلى الخصائص العامة لاكتساب المهارة من مراحل لاكتساب المهارة كما صنفها فيتس بوسنر: المرحلة الأولى المرحلة المعرفية، وفيها يقوم الفرد بتطوير عملية تحويل ترميزي معلن للمهارة، وذلك بجلب قائمة من الحقائق ذات الصلة بالمهارة، ويتدرب عليها بشكل نموذجي عند أدائه للمهارة في البداية.

وأورد عبد الغفور يونس ما مختصره تنمية المهارة عن طريق تصوير فيلم لعامل بناء، ثم عرضه على مجموعة من البنائين ليتدارسوا ما يمكن إدخاله على العمل لتطوير مهارة البناء.(يونس:1961 ،262).وهذا التوجه أصبح حديثا توجه التدريب في اكتساب المهارات بأن يعرض فيلم ويتم التعديل عليه من قبل الأشخاص المعنيين والمختصين.

خامساً: مراحل المهارات الحياتية وفق علم البرمجة اللغوية العصبية:

وتقسم في علم البرمجة اللغوية العصــبية (Nero Linguistic Programming) أي علــم التميز والنجاح البشري، عملية تعلم واكتساب المهارات حسب(التكريتي:2001، 23):

ويضرب مثل في ذلك في قيادة السيارة، في البداية لم تكن لديك اللياقة لقيادة الســيارة، أي كنت تعلم أو تعي بعدم اللياقة. ثم بدأت في التعلم، فأصبحت تقود السيارة ولكن في هذه المرحلــة يبقى ذهنك مشدوداً إلى عملية القيادة، فأنت تفكر في المقود، والفرامل، ودواسة الوقــود تحــت رجلك اليمنى، وجميع اللوازم للقيادة وأنت على وعي بلياقتك،ولكن بعد فترة تصبح القيــادة دون وعي بها لان العقل الباطن هو من يقود، وقد تكون تتحدث وتمارس أشياء أخرى وأنــت غيــر منتبه للقيادة، ومن هنا نجد أن مراحل تعلم المهارة يمر في أربع مراحل.

1. مرحلة اللاوعي بعدم القدرة(الشخص غير الكفء اللاواعي):

فأنت في هذه المرحلة لاتعي ما تجهله، مثل الشخص الــذي يــرى الآخــرون يقــودون الدراجة فيظن أنه قادر،على قيادة الدراجة، وفي مجال مهارات الاتصــال قــد لا يعــي بعــض الأشخاص أن لديهم تصرفات سلبية تمنعهم من بناء أية علاقات مع الآخرين.(الفقي:2008، 33)

2. مرحلة الوعي بعدم القدرة(الشخص غير الكفء الواعي):

وفي هذه المرحلة يعي الفرد ما يجهله(التكريتي:2001، 23)، ففي المثال السابق لا يعي الشخص أنه غير قادر على قيادة الدراجة، فيقرر المحاولة ويفاجــأ حينمــا يقــع علــى الأرض ويصاب بجروح، وحينها يعي أنه يجهل ركوب السيارة.

والمعوقات التي تحول دون إقامة علاقات طيبة مع الآخرين هي مثلا التحدث بإسراف عن الذات، قلة الابتسام أو البقاء في موقف دفاعي.. كلها أشياء يجب تصحيحها، ويتحــتم علينــا أن نتحقق أن لدينا هذه العيوب، والإدراك هو أساس التحسين، وقيل:إدراك جهلك خطوة كبيرة فــي اتجاه المعرفة. (الفقي:2008، 33)

3. **مرحلة الوعي بالقدرة**(الشخص الكفء الواعي):

في هذه المرحلة يبدأ الناس عمل ما يلــزم لتنميــة مهــاراتهم الضــرورية لعمــل مــا يريدون(التكريتي:2001، 23)، فالشخص الذي يستمع إلى طريقة ركوب الدراجة ويتعلم إلى أن يصبح كفء،ويثبت نفسه فوق الدراجة ويقودها بشكل جيد، ذاته ينطبق علــى الأشــخاص الثرثــارين يعرفون خطأهم فيميلون لتعديل هذا السلوك، ويحسن قدراتهم على الإنصات. (الفقي:2008، 33).

4. مرحلة اللاوعي بالقدرة(الشخص الكفء اللاواعي):

فبإعادة وتكرار المهارة المرغوبة مرات عديدة، تتحول هذه المهارة إلى عـــادة. والعـــادة هي المرحلة الختامية لعملية التعلم. وما تسمى في اللغة العربية (السجية)أو السليقة(الراشد:شريط مسجل " كن مطمئناً)، فالشخص الذي قاد الدراجة يستطيع الآن ركــوب الدراجـــة دون النظـــر للدواسات،والرجل الثرثار يستمع الآن للآخرين بســـهولة ويصـــبح كـــل شـــيء تلقائيـــاً. كمـــا قال"آمرسون" إن العادة هي ممارسة على فترات زمنية طويلة، وتصبح في النهاية جـــزءًا مـــن الشخص نفسه. (الفقي:2008، 33)

وبالنظر لهذه المرحلة وتطبيقها على المهارات الحياتية الثلاث (عينة الدراســـة) فنجـــد أن مرور الطلبة بالمرحلة الأولى في مهارة الاتصال مع الآخرين فنجد أن هذه المرحلة على الرغم من أنها تمر بشكل متكرر على جميع الطلبة ولو بشكل تلقائي غير مبرمج، إلا أنه يكون استخدام هذه المرحلة بشكل مشوش غير واضح فعدم وجود خلفية قوية عن هذا الموضوع.

سادساً: عملية التعلم واكتساب المهارة:

إن التعلم الجيد هو مايكون مستقرا في العقل الباطن.أي تكون الخبرة، أو المهارة ملكـــة تنساب من اللاشعور دون وعي. وتلك هي طريقة تعلمنا اللغة في صغرنا دون أن نحتـــاج إلـــى التفكير في الحروف أو ترتيب الكلمات، بل نتعلمها دون أن نعرف كيـــف تعلمناهـــا،ولو عمـــدنا لتعليم الطفل الحروف والكلمات لما أمكنه أن يتعلم، إنما تعلم ببديهيته، فكان تعلمه سريعاً. إلا أنه عندما يكبر يحتاج تعلم قواعد اللغة حتى يتقنها،وكذا الأمر في المهارات الحياتية يكـــون أفضـــل تعلم،وأسرعه بالبديهة، ثم يصار إلى إتقان المهارة بالتدريب والتعلـــيم، واســـتنباط إســـتراتيجية المهارة ممن يمتلك هذه المهارة، ثم تطبيقها على من يريد اكتسابها.(التكريتي:2001، 95)

سابعاً/ مطالب النمو للمرحلة الثانوية:

يطرح (هافجهيرست hafghirst) المهمة التطورية بأنها المهارات التي تكـــون التطـــور الصحي والسليم في المجتمع وأنها ما يجب على الإنسان تعلمه حتى يقال عنه شـــخص نـــاجح، حيث يؤدي نجاحه في مراحل لاحقة.

فاقترح في مرحلة المراهقة (المرحلة الثانوية):

1- تحقيق علاقات جيدة ناجحة مع الأقران.

2- تحقيق دور اجتماعي.

3- تحقيق الاستقلال الوجداني عن الآخرين.

4- الرغبة في السلوك الاجتماعي المسئول وتحقيقه (علاونة: 2004، 55)

نظرية التطور النفسي الاجتماعي لإريكسون:

يرى إريكسون أن الإنسان في حياته يتعرض لعدد كبير من الضغوط الاجتماعية، تمثل أزمة يجب حلها. وعليه مواجهتها مراحل النمو عند إريكسون الثمانية، ننقل منها ما يلزمنا هنا وهي مرحلة المراهقة أو المرحلة الخامسة من مراحل النمو عند إريكسون: تطوير الشعور بالهوية والتغلب على الشعور باضطراب الهوية.

إن تكوين الشخصية مرتبط بالأنا في هذه المرحلة، وتؤدي التغيرات الجسدية إلى مطالب احتياجات غير مألوفة، وتصل مرحلة البحث عن الأنا إلى مرحلة الصراع، ويمر الشخص هنا لضغط اجتماعي لاتخاذ قرارات عقلانية وتعليمية، تجبر الشاب على الاهتمام بالأدوار المختلفة، وتتمثل وظيفته الأساسية التوافق مع الخبرات السابقة، ويتحقق النمو النفسي الاجتماعي من خلال العلاقة مع الآخرين وبناء الثقة بينهم، ويزيد الشعور بالانتماء للمجموعة والتضامن مع الآخرين. (علاونة: 2004، 259).

مرحلة التفكير المجرد:

تمتد هذه المرحلة من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة وإن كانت النتائج تشير في كثير من الأحيان إلى أن كثير من المتعلمين لا يدخلون هذه المرحلة قبل سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة، ويستمر استخدام التفكير المجرد أو الشكلي مدى الحياة .

يتميز المتعلم في هذه المرحلة بقدرته على التعامل مع جميع الأشياء والأحداث، وممارسة مهارات التفكير الفرضي - الاستدلالي . وتقود هذه المرحلة إلى مستوٌ عالٍ من التوازن .

يتصف الاتزان بأربعة مزايا اجتماعية هامة هي:

أ – يصبح العالم الاجتماعي للفرد موحداً تحكمه العقلانية لا الانفعال.

ب – يتضاءل التمركز حول الذات ليحل محله شعور بالتكامل الاجتماعي.

ج – يعتمد تطور الشخصية على قدرات الاتصال الذاتي للفرد بالآخرين.

د – يحل معنى المساواة محل الخضوع لسلوك ورغبات الكبار (جان بياجيه:56،1945)

المطلب الثاني: المهارات الحياتية:

أولاً: مفهوم المهارات الحياتية:

يظهر التسارع المعرفي والمعلوماتي في عصر الثورة التقنية المعلوماتية الحاجة المستمرة للتطوير، وذلك نظرا لظهور مفاهيم جديدة في عملية التعليم وهذا يتطلب مواكبة هذا التطور المستمر بتنمية المهارات اللازمة والمتكاملة التي تمكن المتعلم من التصرف والتعامل مع مواقف الحياة اليومية المتكررة والمتنوعة بما يساعد على حل المشكلات اليومية، لذلك من الضروري معرفة المهارات الضرورية التي تساعد المتعلم على مواجهة متطلبات الحياة اليومية ودراسة العوامل التي تؤثر فيها وتنميتها.

وتم تعريف لمهارات الحياتية بأنها الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات يومية حياتية شخصية واجتماعية أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراءات تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع (خليل والباز:199، 86) أما (جونس، Jones) فقد عرفها بأنها مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة أو مواجهة تحدي أو إدخال تعديلات في مجالات حياته (جونس:1991، Jones،13).

تعرف كوثر كوجك المهارات الحياتية: بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات يدوية، واتجاهات وقيم، يحتاج كل فرد إلى إتقانها وفقا لعمره وطبيعة مجتمعه وموقعه في هذا المجتمع، ليتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيرات العصر، سواء أكانت مدركات معلومات أو مواقف أو مشكلات (أسكاوس وآخرون: 2005، 19)

عرفها (أسكاوس وآخرون: 2005، 4): بأنها المدركات والقيم والأداء، الذي يستثمر في المواقف الحياتية بغض النظر عن تخصص وعمل الإنسان ونوعه الاجتماعي (ذكر أو أنثى) .

وقد عرج (اللقاني والجمل:2003، 264) في كتابهما معجم المصطلحات التربوية إلى ما يسمى بمشروعات المهارات الحياتية وهي:"أحد المشروعات التي أعدت من قبل مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة للتلاميذ المتخلفين عقليا، ويهدف تنمية المهارات الحياتية لديهم، والتي تساعدهم على التكيف مع المجتمع، الذي يعيشون فيه وتركز على: النمو اللغوي، والطعام، وارتداء الملابس، والقدرة على تحمل المسئولية، والتوجيه الذاتي، والمهارات المنزلية، والأنشطة الاقتصادية، والتفاعل الاجتماعي ".

ويرى الباحث أن هذا التعريف لا يختلف كثيراً عن تعريف المهارات الحياتية للأسوياء، كما هو للمتخلفين، ولكن لا نطلق عليه مشروع المهارات الحياتية، وبما أن أصحاب هذا

المصطلح وضعوا هذا التعريف (مشروع المهارات الحياتية كان يستحسن أن يضعوا في موسوعتهم تعريفاً للمهارات الحياتية بشكل مباشر، حيث أنه مشابه بشكل كبير جدا مع تعريف المهارات الحياتية حسب تعريف معجم المصطلحات التربوية للمهارات الحياتية بأنها:" المهارات التي تساعد التلاميذ على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وتركز على النمو اللغوي، الطعام، ارتداء الملابس، القدرة على تحمل المسئولية، التوجيه الذاتي، المهارات المنزلية، الأنشطة الاقتصادية والتفاعل الاجتماعي.(اللقاني والجمل:2003،332)

ويعرفها السيد بأنها: قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية شخصية واجتماعية وتشمل: مهارات:إدارة الوقت – الاتصال الاجتماعي – حسن استخدام الموارد – التفاعل مع الآخرين –احترام العمل. (السيد:2001، 21).

وعرفها مسعود على أنها قدرة الفرد على السلوك التكيفي الإيجابي تجعله يتعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها.(مسعود:2003، 50)

وقد عرفتها سعد الدين على أنها مجموعة من القدرات التي يكتسبها المتعلم بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية تكنولوجية، تعينه على مواجهة المواقف والتحديات وتتضمن عدة أبعاد مثل مهارات حل المشكلة، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة السلامة والأمانة، ومهارات اقتصادية، مهارات تكنولوجيا الإنتاج والتصنيع، مهارات تكنولوجيا الكهرباء والإلكترونات، مهارات الاتصالات، مهارات تكنولوجيا الحيوية الزراعية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تم بناؤه لهذا الغرض(سعد الدين:2007، 14).

ثانياً: أهمية اكتساب المهارات الحياتية: -

تكمن أهمية اكتساب المهارات الحياتية في: -

1- تكسب المتعلم خبره مباشره، وتنتج هذه الخبرة عن طريق الاحتكاك المباشر بالأشخاص والأشياء و الظواهر و التفاعل معها مباشراً (السيد:2001، 34).
مما يجعله قادرا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة و القدرة على التغلب على المشكلات الحياتية و التعامل معها بحكمة.

2- إن المهارات الحياتية هي التي تجعل الفرد قادرا على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة و المجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لابد من أن يكون لديه المهارة للاتصال اللغوي، وهذا الأمر يساعده على عرض أفكاره بوضوح وحاجات الاستهتار وزيادة التصوير خارجيتها وهذه المهارات الحياتية و الاساسيه كيف سيواجه المستقبل (أسكاوس وآخرون:2005، 43).

ولا بد من نشأة الشخص نشأة سويه تجعله أكثر امتلاكا لهذه المهارات من هم أقل منـــه نشـــأه سويه أثناء الطفولة.

ويضيف محمود بأن نجاح الفرد في حياته يتوقف بقدر كبير على مدى امتلاكـــه للمهـــارات والخبرات الحياتية، فمن ثم المهارات مهمة لكي يحقق الفرد نجاحه في حياته تســاعد المهـــارات الحياتية الفرد على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والقدرة على التغلب على مشكلات الحياتيـــة والتعامل معها (محمود:2004، 54).

3- إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في حد ذاته يشعر الفرد بالفخر و الاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه أن يؤدي عملا فيتقنه، فإنه حتما سيشعر الآخرين بالثقة فيه ويزيد من ثقته بنفسه ويرفع من تقديره لذاته، ومن ثم فإن الفرد يحاول دائما أن يحتفظ بتقـدير الآخـــرين ويحظى دائما بنظرات الإعجاب، ولعل هذا ينطبق على القول الشائع.. إن النجاح يــؤدي إلـــى نجاح (أسكاوس وآخرون:2005، 43)ويتفق معهم في هذه النقطة أيضا (محمود:2004، 54).

ونجد هنا أيضا إضافة جيده في امتلاك الفرد لهذه المهارات حيث المهارات حيــث أن لهـــا ارتباط كبير بالشخصية وقوه الشخصية و فهم الآخرين مما يؤدي بالفرد إلى الصحة النفسية

4- أن تمكن الفرد من مهارة معينه، يشجعه دائما على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فـــتح أفاق جديدة للعمل، و بالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل أن انتقال الفــرد بالمهـــارة مـــن مستوى لمستوى أفضل حتى يصل لدرجة التمكن من المهارات الكلية يساعد الفرد بالارتقاء فـــي مستواه المهني والنفسي والاجتماعي (أسكاوس وآخرون:2005، 43) ويضيف(محمود:2004، 55) تضمين المهارات الحياتية فيما يتعلم الشخص بصوره أو بأخرى في زيادة دافعية وحافز المتعلم.

5- تساعد المهارات الحياتية على الربط بين الدراسة و التطبيق للفرد وذلـــك لكشـــف الواقـــع الحياتي (محمود:2004، 55) والسير الواعي على هدى من قوانين العلم والمعرفة 'إلى جانـــب كثرة التدريب والمران على استخدام وتطبيق تلك القوانين في الحياة بينهم مما لا شك فيه زيـــادة انضباط الذهن، ويجعل التفكير أقوه حجة وفعالية (عمران وآخرون:2004، 15).

ويضيف رياض في (أسكاوس وآخرون: 2005، 43) أدت متطلبات الحياة في المجتمعـــات ألحديثه، والتقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر إلى التأكيد على ضرورة توفير حد مقبـــول مـــن المهارات الحياتية، تمكن الفرد من التعايش والتكييف مع تلك المتطلبات والتغيـــر والتقـــدم، بمـــا يتلاءم مع تلبية احتياجاته الحياتية ولعل سبب الاهتمام بالمهارات الحياتية، وتمكـــن الفـــرد مـــن التعايش والتكييف مع تلك المتطلبات، والتغير والتقدم، بما يتلاءم مع احتياجاته الحياتيـــة ولعـــل سبب الاهتمام بالمهارات الحياتية، إعداد الفرد للحياة في المجتمع المحلي بصفه خاصة والعالمي

بصفة عامه من خلال ما تسعى لتحقيقه من أهداف عامـــه والتي تدور حـــول أربعـــه محـــاور أساسيه وهي: -

أ- إكساب المتعلم ثقة بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.

ب-حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية.

ج- تنميه قدره المتعلم على التواصل مع الآخرين

د- تنميه قدره المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي.

6- فكل مهارة لها أساسها النظري الذي يرتبط بجانب وجداني وأخر أدائي فـــالتعلم حينمـــا تتاح له فرصه تعلم مهارة ما والتدريب عليها لا بد له من دراسة نظريه تثير في عقله ووجدانه، فهو يمارس المهارة بناءاً على معرفة وتركيبه وجدانيته تجعله مقبلا ومهتما وحريصاً على تعلـــم المهارة أما إذا كان لدي المتعلم خلفية نظرية على المهارة، فإن هذه الخلفية تمثـــل قـــدراً مـــن المعرفة دون أن تترك هذه المعرفة أثراً على وجدانه فإن تطبيق المهارة قد يكون دون فهـــم أو قناعه وهذا الأمر يؤثر في نوعية السلوك أو الأداء للمها ره ومدى إتقانها(أســـكاوس وآخـــرون: 2005، 42).

ثالثاً: الحاجة لاكتساب مهارات للتفاعل مع الحياة:

من المعروف أن الحياة سلسلة من المواقف غير المحددة وغير واضحة المعـــالم، فهـــي لا ترتبط ارتباطاً صريحاً بمنهج علمي معين أو بارتباط بشيء مختلف. لذا فقد الحـــديث. الإفـــراد ذوي القدرات الفائقة في تخصصاتهم العلمية يفشلون في مواجهة العديد مـــن مواقـــف حيـــاتهم اليومية (عمران وآخرون: 2004، 96) فقد تجدهم مثلاً في أمورهم الأكاديميـــة متميـــزين بـــل خبراء ولكن في مجال التعامل مع الآخرين والتواصل ليس لديه إلا القليل وكمـــا قـــال (جمعـــة وافي، مشافهة) قد تجد أستاذ الجامعة كان من المتفوقين في المدرسة ومنكب على دراسته ولـــم ينل نصيبه من اللعب كباقي الأطفال، وبعد إنهاءه المدرسة بامتياز التحق في الجامعة فـــي أحـــد التخصصات الصعبة فانعزل ما بين جامعته ودراسته إلى أن تخرج وفي الدراسات العليا كـــذلك منشغل بأبحاثه وكتبه، فقد تجده من حملة الشهادات العليا دكتـــوراه أو بروفســـور فـــي مجـــال تخصصه ولكنه لا يجيد الكثير من المهارات مثل التواصل والتعامل مـــع الآخـــرين والتعـــاطف معهم، حيث انه قضى سنين عمره منطوياً على نفسه ولم يتعلم من أمور الحياة الكثير وبـــالنظر إلى الحاجة للتعامل مع الآخرين وتأكيد الإسلام عليه ما ورد عن صلى الله عليـــه وســـلم " لأن تخالط الناس وتصبر عن أذاهم خير من ألا تخاط الناس ولا تصبر على أذاهم

رابعاً: خصائص المهارات الحياتية:-

لكل مجتمع مهارات لازمة لمعايشه الفرد لهذا المجتمع وتختلف نوعية المهارات اللازمة لكل مجتمع حسب نمو وتطور وطبيعة المجتمع، وقد نجد اتفاقا وتشابهاً في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الانسانيه بصفه عامه، فمثلاً نجد مهارات مثل مهارات اتخاذ القرار ومهارات حل المشكلات من المهارات المتفق عليها في كل زمان ومكان، ولكن تختلف طبيعة نوعية القرارات ونوعية المشكلات التي تواجه الفرد في المجتمع، إضافة إلى أن المهارة الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فتره زمنيه لأخرى باختلاف الفترات الزمنية في حياه المجتمعات وخلال مراحل تطورها.

لذا فلا يمكن أن نجد خصائص معينه للمهارات الحياتية تصلح لكل المجتمعات، ولكن نجد أنه بإمكاننا أن نضع أطر علمية وأسس ننطلق منها في تحديد الخصائص التي تشترك فيها كل الثقافات والمجتمعات. (عمران وآخرون:2004، 13).

وقد حدد (عمران وآخرون:2004 ،14)خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي:-

1- تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.

2- تختلف من مجتمع لأخر تبعاً لطبيعة درجة تقدمة وتختلف من فترة زمنية الأخرى فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة ظهرت عندما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بالمكان والزمان.

3- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على الآخر.

4- تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة، وهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة متطورة.

فالقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية أو اجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وتقاس قوة وضعف المهارات الحياتية لدى الفرد من خلال تقدير قوة وضعف اختيارات الفرد، فكلما كانت اختيارات الفرد جيده كانت مهاراته الحياتية قوية، وكلما كانت اختياراته رديئة كانت مهاراته الحياتية ضعيفة.

يتضح مما سبق أن المهارات الحياتية تتكون من المكونات المعرفية لكيفية اختيار السلوك والمكونات الوجدانية التي تدفع لاختيار نمط سلوكي دون الأخر والمكونات المهارية وتتمثل في

تنفيذ المهارة، وبناء على ذلك عرفت الباحثة المهارات الحياتية إجرائيا بأنها: القــدرات العقليــة والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلاته أو مواجهة تحــديات حياتــه اليوميــة أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد والمجتمع.

خامساً:عوامل اكتساب المهارات الحياتية:

توجد كثير من العوامل والمؤثرات التي تساعد في زيادة امتلاك المهارات الحياتية ومن تلك العوامل ما حددها (خليل و الباز:1999، 89) فيما يلي:

1- **العلاقات المدعمة**: أي وجود ما يدعم اكتساب المهارة وغياب هذه العلاقات الداعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة ووجود المدعم يؤثر ايجابيا في تعلم المهارة.

2- **النماذج**: ملاحظة نماذج تقوم تنفيذ المهارة وممارستها.

3- **تتابع الإثابة**:يمثل الحصول على التعزيز والتشجيع والثناء والحنان إثابة أساسية تساعد في تشكيل المهارة الحياتية.

4- **التعليمات**:معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت أو أسئلة الطفل للأب وألام وهناك تعليمات للدراسة والحفاظ على الصحة والعمل يجب تعلمها بطريقة صحيحة في المدرسة.

5- **إتاحة الفرصة**: الاعتماد على الآخرين بسبب صعوبة في الإلمام بالمهارة لذا يجب إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة المهارة.

6- **التفاعل مع الأقران**: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيدا أو ضارا حسب طبيعة المهارات وأولئك الأقران. (خليل والباز:1999، 89).

وتحدد الدراسة عوامل مؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية بالمدرسة وهي:

1. **القدوة**: من الضروري أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه ويمارس المهارات الحياتية بطريقة ســليمة ويتسم بالقيم والأخلاق التي تزيد من ارتباط التلاميذ به وتقليدهم لشخصيته.
2. **الإقناع**:بعرض الدلائل والبراهين المنطقية ومناقشتها بأسلوب علمي دقيــق لجميــع المهــارات ألازمة لحياة أفضل.

3. **استخدام أساليب حديثة في التدريس**:مثل حل المشكلات – لعب الأدوار - المناقشة – الألعــاب التعليمية – الدراسات الميدانية والعلمية بحيث يمارس التلميذ العمل بنفسه ويعتمد على ذاته فـــي كافة المواقف.

4. **تنمية التفكير**:في جميع المواقف يساعد على الثقة بالذات وبالقدرات الشخصية كما يســاعد فـــي تنمية مهارات حياتية مناسبة والابتعاد عن الخطأ.

سادساً: تعليم المهارات الحياتية كنهج:-

إن تعليم المهارات الحياتية يركز بشكل كبير على التعليم العملي النشط، فلا يكون تعلــيم المهارات نظرياً وإلا لما كان اسمها مهارات حيث أن:-

- الطفل هو المحور فتعليم المهارات الحياتية يبني على احتياجات الطفل

- يستعمل المعرفة والخبرة لديه.

- الطفل يعطي الفرصة لها لاكتشاف القيم والمواقف في بيئة آمنه وخاليه من التهديد.

- دور المعلم في تعليم المهارات الحياتية هو " الميسر" وليس المدرس الملقي.

- تعتبر الطرق التعليمية الاكتشافيه والتجريبية تلعب الأدوار، قــراءه القصــص، مجموعــات العمــل أساسا لــه (حميد: 2005، 5)

سابعاً:التقدير في تعليم المهارات الحياتية في المدارس:

إن تقدير تعليم المهارات الحياتية من ناحية اهتمامه بالعملية والنتائج معــاً، يمثــل تحــدياً كبيراً أمام المعلمين، فتعليم المهارات يتعلق بالطريقة التي يفكر ويشعر ويتصرف فيها الإفراد.

فالمصارف والمعلومات الجزء المعرفي " هامة، ولكن لا يمكن فصلها عن القيم والمواقف والاتجاهات وتأثيرها القوي على السلوك، وتكون التحديات عند محاولة تقدير المشاعر(الجــزء الوجداني) والنتائج السلوكية (الجزء الفعلي) لا توجد إيه إجابة جاهزة.

وليس من السهل تقدير المواقف والسلوك والمهارات، كما تبرز مشكلات رغم افتقاد ذلــك للموضوعية التامة، لكن يساعد الطلاب على تعلم مهارة النظر بشكل ناقد لأنفســهم وســلوكهم، ويساعد على قهم الدور الذي عليهم أن يقوموا به في تعزيز صحتهم وهنا يزيد ثقــتهم بأنفســهم ويمكن إجراء التقدير الذاتي بعدة استراتيجيات: كالرسم، والكتابة، والعمــل الإبــداعي، وصــنع

اللوحات والخطوط الزمنية وخطط العمل، والتقدير الشفوي، والتسجيل، وقد يتم ذلك بشكل فردي أو مع المعلم أو الأهل أو الرفاق (دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية)

ومن الوسائل الأخرى لتقدير تعليم المهارات الحياتية: -

1- الملاحظة: أحياناً يعمل الطلبة والشخص الملاحظ معاً، وأحيانا لا يكون الطلبة على علم بأنهم تحت الملاحظة أي الملاحظة المباشرة أو غير المباشرة.

2- المقابلات والمناقشات مع الطلبة يتم تسجيل الإجابات على أسئلة مفتوحة إما كتابياً أو على شريط.

3- التقارير الكتابية: المقالات، الاستمارات، الجمل الغير المكتملة، قوائم المراجعة، الإجابات ذات الخيارات المتعددة، وتصنيف الإجابات، ومع الأطفال، والأجزاء السهلة، والصعبة والمخاوف والقلق والمعرفة من النفس والآخرين، كان تطلب من كل مجموعة أن تسجل الجدول الذي تعده على أوراق لوح قلاب.

قد يكون من الأفضل إتاحة الفرصة للطلاب الاستمتاع بإعداد وسائل خاصة بهم للتقدير الذاتي وكثيراً ما يكونون قادرين على ذلك (دليل تدريب المعلمات والمعلمين على تعليم المهارات الحياتية).

ثامناً: تصنيف المهارات الحياتية:

وضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية منها تصنيف (برنس: Prince,1995:173) حيث صنفها إلى:التفاعل مع الآخرين، وتجنب الأخطار، التعامل مع الخدمات الاجتماعية -الحصول على وظيفة-التغذية السليمة – ممارسة عادات صحية -إدارة الأموال -ترشيد الاستهلاك.

أما(فيشر Fischer) في سعد الدين:2004، 58) فقد صنفها إلى مهارات النمو الشخصي والمهارات الصحية والمهارات الغذائية ومهارات المواطنة ومهارات الاتصال ومهارات الاستهلاك.

كما صنفها (سعد الدين) إلى مهارات الاتصال ومهارات العمليات الحسابية ومهارات تحقيق الذات ومهارات الوعي الاجتماعي ومهارات الوعي الاستهلاكي ومهارات الوعي العلمي ومهارات الاستعداد للوظيفة.(سعد الدين:2004، 58).

أما (خليل والباز: 1999، 68) فقد قاما بتصنيفها إلى مهارات بيئية ومهارات غذائية ومهارات صحية ومهارات وقائية ومهارات يدوية.

وتصنف (اللولو:2005، 10) المهارات الحياتية إلى مهـــارات غذائيـــة ومهـــارات صـــحية ومهارات وقائية ومهارات بيئية ومهارات يدوية وذلك كونها مرتبطة بمنـــاهج العلـــوم للمرحلـــة الأساسية الدنيا.

ويصنف(دليل تدريب المعلمين: 2004، 6) المهارات الحياتية كالتالي:

أ- صنف المهارات الحياتية الأساسية إلى عشرة مهارات أساسية وعددا من المهارات الفرعية لكل منها وهذه المهارات هي:

1. **مهارات وعي الذات**: -

تتعلق بتنمية قدرات الطلبة على تحديد مواطن الضعف والقوة في شخصياتهم وغرس مفـــاهيم احترام الذات والآخر، دون المبالغة وتجنب الطالب من الوقوع في متاهة الغرور أو الدونية.

2. **مهارات التعاطف**:

تطوير توجهات الطلبة نحو احترام وجهة نظر الآخرين بما فيهم زملاءه، من اجـــل ســـلوك اقل عدوانية واحترام مشاعر وأحاسيس الآخرين وغرس روح التسامح والتعاطف بينـــه وبـــين زملاءه والآخرين.

3. **مهارات اتخاذ القرار**:

يتضمن تعليم الطلبة على اتخاذ القرار بناء على معلومات صحيحة وتقييم إيجابيات وسلبيات القرار والتأقلم على تغيير القرار الخاطئ وتعليم الطلبة على التخطيط المستقبلي.

4. **مهارات حل المشكلات**:

تعليم الطالب على تشخيص المشكلة من حيث أسبابها وآثارها ووضـــع الحلـــول والبـــدائل المختلفة لمواجهتها وطلب المساعدة والنصح لمواجهة المشكلة وحلها.

5. **مهارات الاتصال والتواصل**:

تنمية مهارات الاتصال والتواصل لدى الطلبة من خلال الاتصال اللفظي وغير اللفظي المناســـبين، وحسن الاستماع والحزم من اجل مهارات الرفض والقدرة على التفاوض والوصول إلى الحلول الوسط.

6. **مهارات العلاقة بين الأشخاص**:

تنمية إدراك الطلبة على معرفة الحدود في العلاقات السلوكية بين الأشـــخاص وبخاصـــة الـــزملاء منهم، وبناء علاقة الصداقة والمحافظة على استمرارها والعمل مع الزملاء ضمن فريق عمل والتعـــاون والتشارك فيما بينهم ومقاومة ضغوط المجموعة أو ضغط الأفراد.

7. **التفكير الإبداعي الخلاق**:

تنمية قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بطريقة لائقة والتعلم الموجه ذاتيا، والبحث عـــن أفكـــار مبتكرة حول الأوضاع المختلفة.

8. **مهارات التفكير النقدي**:

القدرة على تحليل التأثيرات الاجتماعية والثقافية بناء على المواقف والقيم، وبخاصة تأثير الإعلام المرئي والمسموع، والقدرة على نقد عدم المساواة والظلم والأحكام المغرضة بطريقة غير عنيفة، واستكشاف وتقييم الأدوار والحقوق والمسؤوليات وتقييم المخاطر.

9. **مهارات التعامل مع العواطف**:

وتشمل على التعبير المناسب عن العواطف والقدرة على التعامل بفعالية مع العواطف الإيجابية والسلبية، مثل الإحباط والغضب والحزن والخوف والقلق، وتدريب الطلبة على ضبط النفس وعدم الانجرار وراء العواطف الجياشة.

10. **مهارات التعامل مع الضغوط**:

معرفة مصادر الضغوط والاستجابة الإيجابية مع ضغط الحياة والعادات السيئة كالتدخين وعدم النظافة والتعامل معها بشكل بناء.

أما تصنيف اليونيسيف للمهارات الحياتية:(موقع اليونيسيف):

لا توجد قائمة محددة لمهارات الحياة. أما القائمة أدناه فتشتمل على المهارات النفسية الاجتماعية ومهارات العلاقات بين الأشخاص التي تعتبر مهمة بشكل عام. وسوف يتباين اختيار المهارات المختلفة، والتركيز عليها، وفقاً للموضوع وللظروف المحلية (على سبيل المثال، فإن مهارة صُنع القرار يُحتمل أن تبرُز بقوة في موضوع الوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب/إيدز، في حين أن مهارة إدارة النزاعات يُمكن أن تكون أكثر بروزاً في برنامج لثقافة السلام). ومع أن القائمة توحي بأن هذه الفئات متميِّزة بعضها عن الآخر، فإن العديد من المهارات يُستخدم في آنٍ واحدٍ معاً أثناء التطبيق العملي. على سبيل المثال، فإن مهارة صنع القرار غالباً ما تتضمن مهارة التفكير الناقد ("ما هي خياراتي؟") ومهارة توضيح القيم ("ما هو الشيء المهم بالنسبة لي؟"). وفي نهاية المطاف، فإن التفاعل بين المهارات هو الذي يُنتج المُخرجات السلوكية القوية، ولا سيما عندما يكون هذا النهج مدعوماً باستراتيجيات أُخرى مثل وسائل الإعلام، والسياسات والخدمات الصحية.

1. **مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص**

- التواصل اللفظي/غير اللفظي
- الإصغاء الجيد
- التعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات والتعليقات (من دون توجيه اللوم)، وتلقي الملاحظات والتعليقات

2. **مهارات التفاوض/الرفض**

- مهارات التفاوض وإدارة النزاع

- مهارات توكيد الذات
- مهارات الرفض

3. **التقمُّص العاطفي (تفهُّم الغير والتعاطف معه)**

- المقدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا الــتفهم **التعــاون وعمل الفريق،** (مهارات العلاقات بين الأشخاص) (الفار وآخرون:2004، 23)
- التعبير عن الاحترام لإسهامات الآخرين وأساليبهم المختلفة
- تقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة

4. **مهارات الدعوة لكسب التأييد**

- مهارات التأثير على الآخرين وإقناعهم
- مهارات التشبيك والحفز
- مهارات صنع القرار والتفكير الناقد

5. **مهارات صنع القرار وحل المشكلات**

- مهارات جمع المعلومات
- تقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات وعلى الآخرين
- تحديد الحلول البديلة للمشكلات
- مهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وتوجهات الآخرين عند وجود الحــافز أو المؤثر.

ويفصل (الفار وآخرون:2004، 22): بين كل من مهارتي صنع القرار وحــل المشــكلات، بحيث جعل مهارات اتخاذ القرار تضمنت كل من

- تقييم المعلومات والنصائح من أجل اتخاذ القرارات عن معرفة.
- تقييم النقاط الإيجابية والسلبية في الآراء المختلفة.
- تغيير القرارات للتأقلم مع الأوضاع الجديدة – القدرة على التوقع.
- تحديد الأهداف.
- التخطيط للمستقبل.

أما مهارات حل المشكلات فتضمنت:

- تحديد المشكلات وأسبابها وتقدير اثر الحلول المختلفة والبدائل (سواء كأفراد أو مجموعات).
- طلب المساعدة والنصح من بالغين أهل ثقة أو من الخدمات المناسبة.

تحديد الحلول وتنفيذها بناء على مبدأ التسوية (من أجل حل الصراعات). (الفار وآخرون:2004، 22)

6. **مهارات التفكير الناقد**

- تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام

- تحليل التوجهات، والقيم، والأعراف والمعتقدات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر فيها
- تحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات
- تقييم المخاطر (الفار وآخرون:2004، 23)
- مهارات التعامل وإدارة الذات

7. مهارات إدارة الذات

- مهارات تقدير الذات/بناء الثقة
- مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك معرفة الحقوق، والتأثيرات، والقيم، والتوجُّهات، ومواطن القوة ومواطن الضعف
- مهارات تحديد الأهداف
- مهارات تقييم الذات/ التقييم التقديري للذات ومراقبة الذات(دليل تدريب المعلمين والمعلمات في تعليم المهارات الحياتية:45).

8. مهارات إدارة المشاعر

- إدارة امتصاص الغضب
- التعامل مع الحزن والقلق
- مهارات التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات المؤلمة

9. مهارات إدارة التعامل مع الضغوط

1- إدارة الوقت

2- التفكير الإيجابي

3- تقنيات الاسترخاء

ويضيف: (الفار وآخرون:2004، 23)

التفكير الإبداعي (الخلاق):

- التفكير الإيجابي.
- البحث عن قنوات للتعبير عن الذات (إلى ما بعد الاتصال اللفظي).
- البحث عن المعارف جديدة.

قسم مجموعة الباحثين في (أسكاوس وآخرون: 2005، 4-5)، المهارات الحياتية إلى:

- المهارات الحياتية في الوعي الإنتاجي
- المهارات الحياتية في الوعي الصحي
- المهارات الحياتية في الوعي الاستهلاكي
- المهارات الحياتية في الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة
- المهارات الحياتية في الوعي البيئي

- المهارات الحياتية في الوعي بأساليب التفكير السليم.
- المهارات الحياتية في الوعي بالتربية الإنجابية.

ويعتبرون أن المهارات الحياتية في مجال الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة، رأس المال البشري الذي يستثمر ضمن مجال فهم قضايا المجتمع والنزعة إلى المشاركة، في التصدي لها خلال الإيمان بقيم المواطنة التي تعلو على المصالح الذاتية والأسرية والقبلية الضيقة.

ويرى الباحث أن دليل المعلمين واليونيسيف قد شملا جميع المهارات الحياتية وقد تشابها في العديد من العديد من التصنيفات ونظراً لتنوع متغيرات البحث وكثرة المهارات بشكل يجعل أنه ليس بالإمكان تناول أغلب هذه المهارات فقد اكتفت الدراسة الحالية بثلاث من المهارات التي اتفق عليها الأساتذة المحكمين والتي تناسب موضع الدراسة والعينة المستهدفة وهي(مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة الحل المشكلات واتخاذ القرار، والمهارات الأكاديمية).

تاسعاً: معايير انتقاء المهارات الملائمة للدراسة:

ونلحظ اختلاف الباحثين في بعض المهارات واتفاقهم في البعض وذلك قد يعود لاختلاف تخصصاتهم واختلاف أهداف دراستهم والمدارس الفكرية التي يتبعون لها، وقد احتار الطالب وتردد في اختيار المهارات الحياتية الأكثر ملائمة لعينة الدراسة وللمتغيرات الدارسة الأخرى،والأقرب من تحقيق أهداف الدراسة، والأهم والأكثر احتياجاً، والأقرب إلى الجانب السيكولوجي. وبعد عرض قائمة المهارات الحياتية على مجموعة من الأساتذة والمشرفين، وبعد مناقشة خطة الرسالة ارتأى المناقشون والطالب اقتصار الرسالة على ثلاثة فقط من أهم المهارات الحياتية، ذات الطابع السايكلوجي كما هو موضح في المطلب الثالث.

المطلب الثالث: المهارات الحياتية المختارة في البحث:

1/ مهارات الاتصال والتواصل.

2 / اتخاذ القرار وحل المشكلات.

3 / مهارات الاستذكار.

1 / الاتصال والتواصل:

عرف الاتصال منذ بدء الخليقة، ومنذ اللحظة التي طرح فيها الإنسان سؤال الحياة، حتى لقد غدا مفهوم الحياة منظومة من الصلات والروابط والعلاقات المشتركة بين الإنسان(عيسى:35،1420)،لذا فإن مهارة الاتصال تعد من أهم المهارات التي تتعلمها في حياتك ويتوقف عليها جزء كبير من فاعليتك وتأثيرك ونجاحك في الحياة إنها مهارة الاتصال مع الآخرين.

لقد نجحت البشرية في الحقبة الأخيرة من الزمان في تطوير آلات الاتصال من هاتف فاكس وجوال وانترنت وغيرهم حتى سمي عصرنا هذا الذي نعيش فيه بعصر الاتصالات وتطورت الحياة البشرية كثيرًا بتطوير وسائل الاتصال، وهكذا أيها القارئ ستتطور حياتك كثيرًا إذا طورت أدوات اتصالك أنت مع الآخرين.

التعامل مع الناس فن من أهم الفنون نظراً لاختلاف طباعهم، فليس من السهل أبداً أن نحوز على احترام وتقدير الآخرين.. في المقابل من السهل جداً أن نخسر كل ذلك، وكما يقال الهدم دائماً أسهل من البناء..

فإن استطعت توفير بناء جيد من حسن التعامل فإن هذا سيسعدك أنت في المقام الأول لأنك ستشعر بحب الناس لك وحرصهم على مخالطتك، ويسعد من تخالط ويشعرهم بمتعة التعامل معك.. كما قال سبحانه وتعالى: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) (سورة الحجرات: 13)

أولاً: تعريف الإتصال والتواصل مع الآخرين :

عرف نصر الله الاتصال بأنه نشاط إنساني يؤدي إلى التواصل بين البشر، الغرض منه تبادل المعلومات، وهو نشاط ذو طبيعة خاصة؛ لأنه متواصل غير منقطع، لا يمكن إعادته، كما لا يمكن محوه أو عكسه ".(نصر الله: 2001، 55) وعرفه كل من اللقاني والجمل: أنها تعني القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى (اللقاني والجمل:2003، 310)

وعرف عالم النفس تيودور نيوكمب(tiodo newkomb) الاتصال في (أبو أصبع وأبو عوجه: 1996، 36) بأنه الانطباعات التي يكتسبها شخص من شخص آخر.

ويعرفه برسلون وستانيز: بأنه عملية نقل المعلومات والأفكار والمهارات بواسطة استعمال الرموز والكلمات والصور والأشكال والرسومات. (أبو أصبع وأبو عوجه: 1996، 9)

ويجمع مايرز(Mairs)وزملاؤه بين جميع جوانب العملية الاتصالية في تعريفه التالي:

في كتابهم المعروف (ديناميت الاتصال الإنساني) الذي يقولون فيه، أن الاتصال عملية اشتراك ومشاركة في المعنى من خلال التفاعل الرمزي، تتميز بالانتشار في المكان والزمان ن فضلا عن استمراريتها وقابليتها للتنبؤ (أبو أصبع وأبو عوجه: 1996 ،9) واللغة هي وسيلة اتصاله بالآخرين وهي الوسيلة في كسب المعرفة، والأساس في كسب الخبرات والتجارب التي تجعله يتفاعل معها، ويتعرف على مجتمعه ويعبر عما يجول في نفسه (الفليت:2002، 2)

ويتبنى الباحث هذا التعريف كونه شمل جميع ما طرح في التعريفات السابقة وشمل جميع ما يدور في عملية الاتصال والتواصل.

الاتصال/ الوصل أو التوصل أو الوصال أو الوصلة بين فرد وآخر أو بين فرد وجماعة أو جماعة وجماعة، ونظرا لأهمية هذه المهارة فقد أصبحت مهارات الاتصال مادة تدرس في الجامعات والكليات تعد دارسيها للحياة الناجحة. (عيسى:1425، 120).

وقد عرف (القرني: 2004، 56) الاتصال:بأنه سلوك أفضل السبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين والتأثير في أفكارهم وإقناعهم بما تريد سواء كان ذلك بطريقة لغوية أو غير لغوية'.

وخصوصا أن الإنسان اجتماعي بطبعه يحب تكوين العلاقات وبناء الصداقات. فمن حاجات الإنسان الضرورية حاجته للانتماء ومن الفطرة إن يكون الإنسان اجتماعيا. والفطرة السليمة ترفض الانطواء و الانعزال وترفض أيضا الانقطاع عن الآخرين والفرد مهما كان انطوائيا فانه يسعى لتكوين علاقات مع الآخرين وان كانت محدودة ويصعب و ربما يستحيل عليه الانكفاء على الذات والاستغناء عن الآخرين.(القنبز:2007، 4) وذكر عيسى بعض الأبعاد الأساسية لمهارة الاتصال، منها الأبعاد الاجتماعية لمهارات الاتصال:

أن الهدف من إتقان مهارات الاتصال أن يعد الإنسان نفسه للحياة، ولا يكون الإعداد كافيا وافيا للحياة ما لم يتم التدريب على مهارات الاتصال باللغة، مقروءة أو مسموعة أو مكتوبة، فاللغة أداة الاتصال الأولى. (عيسى:1425 ،120).

وبما أننا نتحدث عن الاتصال لدى طلاب المرحلة الثانوية فلا بد أن نعرج إلى علم النفس الاجتماعي، وإلى عملية التنشئة الاجتماعية التي تؤثر على تنمية هذه المهارة بشكل مباشر، فعلم النفس الاجتماعي كما عرفه ألبورت في (درويش:2005، 20) " هو محاولة لفهم وتفسير تأثر فكر وشعور وسلوك الأفراد بوجود أو حضور الآخرين، سواءا بصورة فعلية أو واقعية. ومن

هنا نلحظ التقارب بين تعريفات الاتصال وبين علم النفس الاجتماعي، لذا فإن الاتصال يعتبر ضمن أحد فروع علم النفس الاجتماعي.

لقد وضع الباحثون والمتخصصون تعريفات عديدة للاتصال عكس أهمية الاتصال ودوره في الحياة الانسانيه واعتباره ظاهرة حياتية معاشة تلازم الإنسان في كل تحركاته واتصالاته بالآخرين، سواء في محيطة القريب أم عبر المسافات الشاسعة سواءاً استخدام الكلمات لعبارات منطوقة أم لها إشارات والإيماءات مما يعرف بالاتصال غير اللفظي (أبو إصبع وعوجه:1999، 7).

فالسلوك الإنساني ينطوي على استخدام مسألة رمزية إما شفهية، أو مكتوبة أو حركات غير منطوقة فالإنسان لا يحتاج للإيصال ليستخدمه فقط في وقت محدد بل يستخدمه للتواصل مع من حوله في كل مكان وكل لحظه من لحظات حياته اليومية.

ثانياً: عناصر عملية الاتصال:

تتكون عملية الاتصال كما أوضحها (أبو عرقوب: 1993، 40) من العناصر التالية:

أ- المُرسِل أو المُصدِّر

ب- ترجمة وتسجيل الرسالة في شكل مفهوم

ت- الرسالة موضوع الاتصال

ث- وسيلة الاتصال

ج- تفهم الرسالة بواسطة الشخص الذي يستقبلها

ح- استرجاع المعلومات(أبو عرقوب: 1993، 40)

أ- المرسِل أو المصدر:

هو مصدر الاتصال أو مرسِل المعلومات قد يكزن شخص يحمل معلومات أو رسالة معينة يريد إن يوصلها إلى الآخرين ويختار أفضل السبل للنقل هذه الرسالة حتى تكون مؤثره أكثر (أبو عرقوب: 1993، 40)

ب- ترجمة وتسجيل الرسالة في شكل مفهوم:

يهدف المرسل لأي رسالة إلى تحقيق نوع من الاشتراك والعمومية بينه وبين مستقبل الرسالة لتحقيق هدف محدد. وبالتالي فهناك ضرورة لترجمة أفكار ونوايا ومعلومات العضو المرسل إلى شكر منظم. ويعني دلك ضرورة التعبير عما يقصده المرسل في شكل رموز أو لغة

مفهومة. ويشير ذلك إلى ترجمة ما يقصده المرسل إلى رسالة يمكن للشخص الذي يســتقبلها أن يتفهم الغرض منها.

ت - الرسالة:

الرسالة هي الناتج الحقيقي لما أمكن ترجمته من أفكار ومعلومات خاصة بمصدر معين فــي شكل لغة يمكن تفهمها. والرسالة في هذه الحالة هي الهدف الحقيقي لمرسلها والذي يتبلور أساسا في تحقيق الاتصال الفعال بجهات أو أفراد محددين في الهيكل التنظيمي.

ث - وسيلة الاتصال:

ترتبط الرسالة موضوع الاتصال مع الوسيلة المستخدمة في نقلها. ولذلك فإن القرار الخاص بتحديد محتويات الرسالة الاتصالية لا يمكن فصله عن القرار الخاص باختيار الوسيلة أو المنفــذ الذي سيحمل هذه الرسالة من المرسل إلى المستقبل.

ج - المستقبل: وهو الطرف الأخر ومن يستقبل الرسالة ويقوم بفك رموزها.

ح - الاستجابة (التغذية الراجعة): هي مدى قبول أو رفض الرسالة، والتي تؤدي إلــى عمليــة التواصل.

خ - التأثيرات: وهو التغيرات التي تحدث لدى المستقبل نتيجة تعرضه للرسالة وتعتبــر مقياســاً لمدى نجاح المرسل في تحقيق أهدافه.

ثالثاً: عوامل نجاح الاتصال:

إن الإنسان الاتصالي الناجح هو الذي يكون لديه مهارات اتصالية مثل التفكير والكلام والاستماع والمشاهدة والكتابة والقراءة والفهم والتحليل لتساعده على إنتاج رسالة اتصالية مناسبة وإرسالها في الوقت المناسب والمكان المناسب بالوسيلة المناسبة والتكلفة المناسبة، ويرى أبو عرقوب عدة عوامل تساعد الفرد في إنجاح الاتصال كما يلي:

1- وجود رغبة وحافز لدى المرسل وهذا يستدعي أن يكون له هدف واضح.

2- تحديد صيغة الرسالة ولا بد أثناء ذلك من توقع رد فعل المستقبل.(أبو عرقوب:1993، 149)

والرسالة الناجحة هي التي تجيب على خمس أسئلة:

أ- ماذا أريد من هذه الرسالة ؟ أي يكون الهدف واقعي كما قال تعالى:" (لا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْساً إِلَّا وُسْعَهَا) (سورة البقرة: من الآية 286) "كالمثل القائل إذا أردت أن تطاع فأمر بما تستطاع "

ب- متى أريد ذلك ؟.

ج- أين أريده ؟

د- كيف أريد أن يتحقق ؟

هــ- لماذا أنا أريده ؟.

3- إنجاز الرسالة فعلاً وتنفيذها على أرض الواقع.

4- استقبال المرسل إليه لرسالتك.

5- رد فعل 'المستقبل أو المرسل إليه تجاه رسالتك وهو الهدف الذي تسعى لبلوغه والوصول إليه. (حل المشكلات بإبداع:2006، 43).

ونستخلص مما مضى أنه لابد من توفر ركنين أساسيين حتى يكون الاتصال ناجح:

1- إقامة علاقات قوية مع الآخرين والتوافق معهم.

2- نقل المعلومات والأفكار إلى الآخرين والتأثير فيهم بما تريد.

وهذا لا يتم إلا إذا كان هناك إنصات واستماع جيد للآخرين، ومن هنا نجد أهمية أن نذكر بشيء من التفصيل الاستماع الفعال كمهارة وأهميته في الاتصال:

6- مهارة الإنصات والاستماع الإيجابي:

ويرى الباحث أن هذه المهارة هي من أهم عوامل نجاح الاتصال الفعال لذا تم إضافتها مع العوامل الأخرى نظراً لأنه لا يتحقق أي من العوامل الأخرى إلا بوجود هذه الخاصية، فهي تدخل في كل العوامل وتكملهم. فمهارة الاستماع من المهارات والمتطلبات الأولية للاتصال والتواصل مع الآخرين، وعادة ما نجد المتصل الجيد مستمعاً جيداً.

ويشير(أبوعرقوب:1993، 165) إلى أن مهارة الاستماع تعتبر أساس التلقي والتعلم، وتحتاج إلى الانتباه، وأن يصاحبها إدراك لما يسمع، فالطفل إذا ما أحسن الاستماع كان أحسن تحدثا، وأوفى تعلما، والاستماع هو الإنصات إلى المثيرات الصوتية بانتباه، وهذا الإنصات يحتاج إلى تدريب متواصل منذ مرحلة الطفولة، وأول خبرة تدريبية يتلقاها الطفل في الروضة هي من المعلمة التي تجيد فن الاستماع، وتؤكد عليه، وتلتزم به.

وتتكون مهارة الاستماع من:

أ) **جانب حسي حركي**: ويتعلق بطريقة الجلوس، وتركيز الانتباه، واتخاذ الأوضاع المناسبة للإنصات الجيد، واحترام الصمت الواجب، وعدم مقاطعة المتحدث أو الانشغال عنه.

ب) جانب معرفي: **ويتضمن**:

- **الإدراك السمعي**: عن طريق إمكان ترتيب الأصوات أو الكلمات، طبقا لتلقيها، والتعرف عليها وعلى مصادر الأصوات، وإدراك الأصوات الخافتة.

- **التمييز السمعي**: عن طريق تنمية مهارة تمييز الأصوات، والاختلافات فيما بينها.

- **التخيل السمعي**: عن طريق تخيل أصوات بعض المصادر الصوتية بمجرد رؤيتها، أو تخيل المصادر بسماع أصواتها.

وتوجد العديد من الأنشطة للتدريب على مهارة الاستماع في برنامج رياض الأطفال، مثل (لعبة الهمس، ولعبة من أنا، ولعبة ماذا أفعل، والاستماع إلى آيات القرآن الكريم، والاستماع إلى القصص والروايات، والاستماع إلى الأناشيد)

ويؤكد ذلك ما جاء به كوتريل (**90,1999 cotrel**) من أن الاتصال الجيد يتطلب مهارتي الاستماع الجيد والمشاركة الإيجابية في الحديث والمناقشات، ويشير إلى أنه لكي تكون مستمعاً جيداً يجب عليك أن تقدر مشاعر المتحدث، وتبحث عن طريقة لتشجيعه على الحديث، مع التركيز في محتوى الحديث، وربط ذلك المحتوى بمخزون المعرفة لديك، وأن تبحث عن تعليقات إيجابية تسهم بها وتشاركه لحديث.

يعد الاستماع من أكثر أساليب الاتصال شيوعاً واستخداما ويشكل الاستماع جزء حيويا من برنامج الاستذكار، فهو من أهم مهارات الاستذكار، وبين الاستماع ومهارات الاستذكار الأخرى صلات وثيقة، ولهذا صار من الضروري العناية به والاهتمام به، وتنمية مهاراته(محمد:ب ت،2)

يعرفه (علي وعزت:2003، 7)بأنه " عملية تعتمد على التفاعلات المدركة بين تلقى الصوت، وعملية تنظيم الاستقبال، وأنه يجب على المستمع أن يتجاوب مع ما يسمعه"

وهناك فرق بين الاستماع، والسماع، فالاستماع هو فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع مع التحليل والتفسير للكلام المنطوق وتقويمه والحكم عليه، بخلاف لسماع الذي هو "عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذان ولا يحتاج إلى أعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت، فلدى الفرد القدرة على التحكم فيما يسمعه ولا يسمعه، فالمادة المسموعة موجودة ولكن القصد هو المهم هن، كما أن هناك فرق بين الاستماع والإنصات ولكن الفرق في الدرجة وليست في طبيعة الأداء (محمد:ب ت،2)

رابعاً: أهمية الاتصال الفعال:

إذا كنا نتكلم عن مهارة الاتصال سواءاً الشفوي أو لغة الجسد فنحن نتكلم عن المهارة التي تميز البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى.

ففي دراسة أجريت على (88) شركة استثمارية اكتشف أنه من بين (31) مهارة تم تقييمهـا تم تصنيف مهارات الاتصال التفاعلي بما فيها الإصغاء باعتبارها الأكثر أهمية، فيمكن تلخـيص المشكلة الأولى لأي مدير بكلمة واحدة " الاتصال "

وعلى الرغم من كثرة المعلومات والكتب في مجال الاتصال وتحسينه ما يزال معظم المديرين يشيرون أن أكبر مشكله لديهم هي سوء الاتصال.(الاتصال الفعال:2006، 15) هذا إذا كان بالنسبة للمديرين فما بالنا بهذه المشكلة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقام كل من (سلوم، الغامري: 2007) في دراسة عن تقويم الاتجاهات نحو كفايتي التواصل الصفي وإدارة الصنف، بقياس تقديرات اتجاهات الطالبات والمعلمات نحو التواصل الصفي وإدارة الصف ووضعا(19) بند يتعلق بكفايات التواصل الصفي على عينة (154) طالبه من طالبات المستوى الرابع و(60) معلمة، فكشفت الدراسة عن وجود ارتفاع ملموس في تقديرات اتجاهات الطالبات بشكل عام واحتلت الاتجاهات نحو كفايات التفاعل الصيغي المرتبة الثانية إذ بلغ متوسط تقديراتها (3.21) وأظهرت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (0.5) بين اتجاهات الطالبات نحو كفايتي التواصل الصفي وإدارة الصف قبل دراسة مفرد طرائقه خاصة وبعدها، بينما لم تظهر النتائج فروقاً احصائيه بين اتجاهات طالبات الكلية والمعلمات في الميدان وخلصت الدراسة على توصيات ومنها إعادة النظر في محتوى المقررات تدرس هذه الكفايات وإضافة ما يزيد من قدرتهم العملية والتدريب في كل من الكفايات.

وهناك تصنيف آخر لأهمية ووظائف الاتصال:

- أداة فعالة في تكوين العلاقات الإنسانية.
- يسهل عملية تبادل المعلومات بين الناس.
- توحيد الأفكار والاتجاهات والعمل على تغيير السلوك الإنساني.
- يساهم في تشكيل الرأي العام.
- يسهم في فض الخلافات الشخصية والجماعية والدولية.
- يساعد الاتصال على بلورة عملية التحضر والتحول الاجتماعي.(الاتصال الفعال:2006، 24)

2/ مهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات:

المدخل:

على الرغم من أنه يمكن اكتساب الكثير من المهارات عن طريق التعلم إلا أنه لـيس مـن السهل تعلم القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، وأن الإنسان ملزم بالاجتهاد من الناحية الشرعية

والتحرك واتخاذ القرار ولو ترتب على ذلك بعض الأخطاء، فعدم اتخاذ القرار هو أسوأ الأخطاء كلها. (الفسفوس:ب ت،1)

إن المرء مكلف بالاجتهاد بكل ما يمتلك للتوصل إلى القرار السليم في حل المشــكلات، وإذا لم يكن بين البدائل المطروحة حل مناسب قاطع فالواجب اختيار أقلها ضرراً وإذا ما تبــين بعــد ذلك خطا في القرار كان الأجر مرة واحــدة وفــي حــال الصــواب كــان للمجتهــد أجــران. إن اتخاذ القرار هو عملية متحركة وعلى المرء أن يراقب ويتابع نتائج قراراتــه ليعــدلها عنــد الحاجة وبالكيفية المطلوبة.

كما أن عملية اتخاذ القرار تنبثق من جمع المعلومات وتحليلها ومعالجتها بطريقة علميــة، - كما سيأتي في الخطوات- الأمر الذي يؤدي إلى تحديد البدائل الممكنة للحل،كما أن اتخــاذ أحــد البدائل يتطلب غالبا أخذ الحس البشري في الحسابات عند تفحص أفضلية ما يترتب على بديل ما من نتائج،فاتخاذ القرار الناجح يعتمد على التقدير السليم كما يعتمد على المعلومات الموثوقة.

ولكن كما في كل المحاولات هناك فن وعلم في حل المشكلات ولكنك تتجاهل الاثنين وهي مخاطرة منك. إن البحث المنهجي عن البيانات التي يمكن تحويلها إلى معلومات ثم إلى معرفة مفيدة هو عملية تفاعلية تشمل زملاءك ومرؤوسيك. إن وظيفة المدير هي إيجاد الطريق من خلال الأداء والمشاعر والحقائق واتخاذ قرارات هادفة بناء على تلك الحقائق.

كنت أجد في كل شخص بارز في حل المشكلات، العملية الأساسية جاهزة لديه.هذا الشخص لا يكون قادراً على التحدث عن هذه العملية ولكن حيث تحلل تصرفاته، فإنك تجد اتجاهاً واحداً. هؤلاء الذي يحلون المشكلات "بفطرتهم" نادراً ما تجدهم يصححون أكثر من 25% من الوقت وهو مستوى ضعيف من الكفاءة. (الن ويس 162-2001،164: Allan wees)

أولاً: مفهوم حل المشكلات:

عرف جيتس وآخرون حل المشكلة: بأنها حالة يسعى خلالها الفرد للوصــول إلــى هجــف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد الهدف، أو بسبب عقبات تحول دون وصول الشخص لما يريد، عن طريق أداة بذل الجهد العقلي (التفكير) للخــروج مــن مأزق تعرض له. (جيتس وآخرون: 1966، 268 gits at oll).

هي الصعوبات التي تواجهنا عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى، وهي إمّا تمنع الوصــول أو تؤخره أو تؤثر في نوعيته.

ويعرف البنا حل المشكلات : ويعني التقييم الشامل لمهارات الفرد الخاصة في حل المشكلات التي يتعرض لها في حياته اليومية، وتتمثل تلك المهارات في الثقة في حل المشكلات.(البنا:5:2005).

أسلوب حل المشكلات:

عرفه الصبوة: بأنه نوع من الأداء الذي يمكن الفرد من التغلب على المعوقات الخارجية التي تحول بينه وبين الوصول إلى أهدافه. (الصبوة: 1990، 404) في (البنا:5:2005)

ثانياً: مفهوم اتخاذ القرار:

أ- القرار لغة:

مشتق من القر واصل معناه على ما نريد هو "التمكن " فيقال قرّ في المكان، أي قربه وتمكن فيه. (مجمع اللغة العربية:1960 ،584).

ب- القرار اصطلاحاً:

هو عبارة عن اختيار من بين بدائل معينة وقد يكون الاختيار دائما بين الخطأ والصواب أو بين الأبيض والأسود، وإذا لزم الترجيح وتغليب الاصوب والأفضل أو الأقل ضرراً.(سويد:2007، 214)

هو التعرف على البدائل المتاحة لاختيار الأنسب بعد التأمل بحس متطلبات الموقف وفي حدود الوقت المتاح .(الفسفوس:ب ت،2)

ج- اتخاذ القرار:

إن عملية اتخاذ القرار ليست بالسهولة بل بحاجة لتمر في مراحل مختلفة،كالحصول على معلومات، وتوليد الأفكار، وتقييم المكاسب والمخاسر،واختيار أحد البدائل(الزغلول والزغلول:2003، 313).

إن الصحة النفسية للفرد ومستوى ذكاءه يلعبان دور كبير في سرعة اتخاذ القرار وتصويبه، معنى ذلك أننا عندما تعرض لنا مشكلة أو نعزم على أمر فان هناك عدة خيارات تظهر لنا فنحل المشكلة أو نتغاضى عنها أو نحلها بمواجهتها مواجهة عنيفة، أو نتخذ طريق التدرج ونحلها بشكل جزئي أو نستعين بغيرنا في هذا الحل هذه خيارات متنوعة فالقرار أن تعرف هذه الخيارات والبدائل، ثم تصل إلى الخيار الأمثل، وذلك من خلال التأمل وحب الظروف المحيطة وحسب متطلبات الموقف، وفي حدود الزمن المتاح، لان الزمن أيضا أحيانا يكون له أثر حاسم في اتخاذ القرار، فالذي يريد – مثلا – إن يتخذ قرارا في إن يدرس في جامعة كذا وجامعة كذا لا بد أن يتخذ القرار قبل انتهاء مدة القبول والتسجيل، فإذا اتخذ قراره

بعد ذلك أصبح قراره بعد فوات الأوان كما يقال. (البشاري:2007، 26)
إذاً فالقرار الذي نتحدث عنه هو كيف تختار الأمثل والأفضل ليكون له الأثر النافع والمفيد في المدى القريب والمدى البعيد بإذن الله تعالى.

ثالثاً: العلاقة بين حل المشكلات واتخاذ القرار:

متمثلة في أوجه الشبه العديدة بينهما، فكلاهما تتضمن سلسلة من الخطوات تبدأ بمشكلة ما وتنتهي بحل، وكلاهما يتضمن إجراء تقييم للبدائل أو الحلول المتنوعة في ضوء معايير مختارة بهدف الوصول إلى قرار نهائي، والفرق بينهما هو إدراك الحل، ففي عملية حل المشكلات يبقى الفرد دون إجابة شافية، ويحاول أن يصل إلى حل عملي معقول للمشكلة، أما في حالة اتخاذ القرار قد يبدأ الفرد بحلول ممكنة وتكون مهمته الوصول إلى أفضل هذه الحلول المحققة لهدفه (جروان: 1999، 124).

تتفاوت المشكلات في درجتها بين السهلة والأكثر صعوبة، وتتنوع ردود الفعل بين الأشخاص فقد تكون مشكلة عند أحد الأشخاص تافهة، تكون عند غيره بالغة الصعوبة.

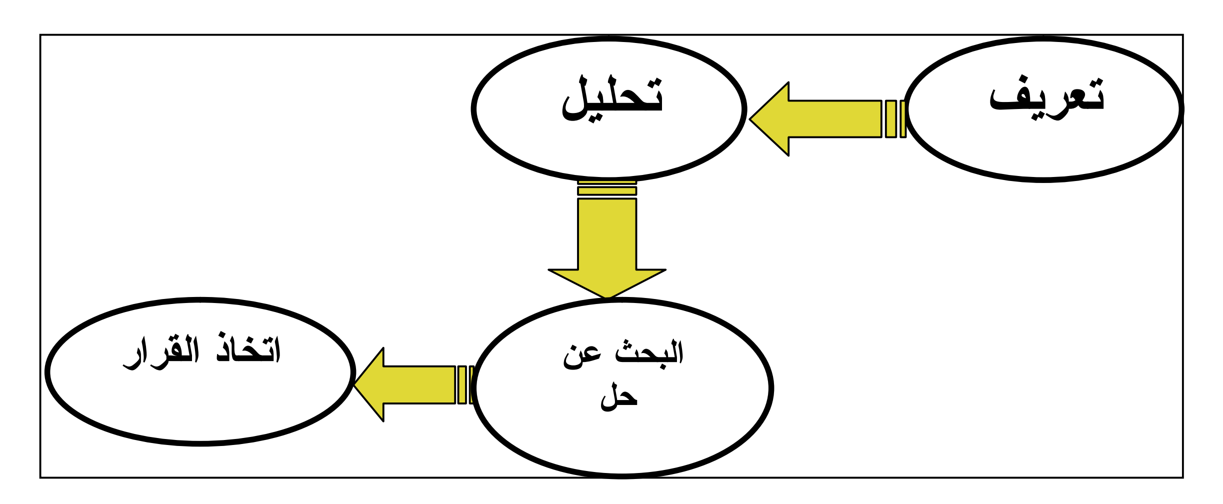
لقد برز الاهتمام بهذا الموضوع منذ بداية التسعينات على يد كوهلر وثورندايك، وذلك لأنه جانبا رئيسيا من المهمات المدرسية التي يتعرض لها الطلبة، إذ أصبح تطوير مهاراتهم في حل المشكلات من أهم غايات المدرسة.

ويحتل تعلم حل المشكلات الترتيب الأعلى ضمن مستويات مهمات التعلم عند جانييه، فالمتعلم يكتشف طرق وخبرات جديدة استكشافية.(الزغلول والزغلول:2003، 207)

ويبدو أن عملية اتخاذ القرار تتشابه مع عملية حل المشكلات لدرجة أن بعض الباحثين دمج بينهما.

ويرى بعض الباحثين أن اتخاذ القرار هو عملية عقلية تنطوي على إصدار حكم باختيار أنسب السلوكيات في موقف معين. هاريسون في (الزغلول والزغلول:2003، 314)

ويفرق البشاري بين حل المشكلات واتخاذ القرارات، وبالرغم من الارتباط الوثيق بينهما إلا أنهما ليسا مترادفين، فلا يعني اتخاذ القرار أن تكون هناك مشكلة والعكس غير صحيح، فكلما وجدت مشكلة وجد قرار متخذ، وإلا تحولت هذه المشكلة إلى محنة أو كارثة.(البشاري:2007، 35)



الشكل رقم (1)مراحل حل المشكلات واتخاذ القرار.

رابعاً: مراحل حل المشكلات واتخاذ القرار:

لقد وجد الباحث في كتب حل المشكلات واتخاذ القرار أن مراحل حل المشكلات هي نفس مراحل اتخاذ القرار، حيث ذكر (سويد:2007، 108)خطوات حل المشكلات خمس خطوات:

1. التعرف على المشكلة أو تحديدها.
2. وضع فرضيات الحل، أو عدة فرضيات.
3. اختيار الفرضية المناسبة.
4. تنفيذ الخطة.
5. متابعة وتقويم الحل.

ذكر(الفسفوس:ب ت،3) خمس مراحل وضعها علماء النفس والاجتماع توضح كيفية اتخاذ القرار بشكل مستقل ويؤيده في ذلك (البشاري:2007، 26)في هذه المراحل بقوله "لقد اختلف الباحثون حول المراحل الرئيسية لاتخاذ القرارات إلا انه يمكن القول أن هذه المراحل بشكل عام تتكون من الخطوات التالية":

1. مرحلة تحديد التعرف علي المشكلة أو تحديدها.
2. مرحلة تحديد البدائل أو الاختيارات الممكنة.
3. مرحلة تجميع المعلومات اللازمة لتقييم البدائل.
4. مرحلة تنفيذ القرار.
5. مرحلة متابعة القرار.

وفي حقيقة الأمر كما يراها (سيمون simone) أن كل مرحلة من المراحل السابقة تمثل منطقة قرارات صعبة.

المرحلة الأولي: تحديد المشكلة:

إن تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار سليم يصددها مرحلة في غاية الخطورة، إذ أن المطلوب في هذه المرحلة هو التعرف وتعريف المشكلة بشكل دقيق من اجل ألا تكون الحلول المقترحة مشاكل جديدة تعقد الموضوع وتذهب به. (البشاري:2007، 26)

المرحلة الثانية: تحديد البدائل الممكن إتباعها:

لابد على الإدارة الرشيدة من دراسة وتحليل جميع البدائل الممكنة التي يمكن إتباعها لحل المشكلة،واختيار أفضلها من حيث إمكانية البديل علي حل المشكلة بأقل جهد وبأقل خسارة ممكنة وتحقيق الهدف بأقصى سرعة ممكنة. (البشاري:2007، 26) إلا أن البحث عن البدائل ليس بالأمر السهل، لان هناك كثيراً من العقبات التي قد تؤدي إلي ترك البديل الجيد والاستعانة عنه ببديل اقل جودة، وهذا مرتبط بالدرجة الأولى بالإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في الوحدة الاقتصادية.

المرحلة الثالثة: مرحلة تقييم البدائل:

يقصد بتقييم البدائل مقارنتها بالمتاح منها علي أساس البيانات والمعلومات المتوفرة داخل وخارج الوحدة الاقتصادية، لمعرفة أي الحلول الذي يحقق أهداف الوحدة الاقتصادية وعلي النحو الذي تم شرحه في المرحلة الثانية. (البشاري:2007، 26)

ويضاف في هذه المرحلة ضرورة إيجاد الحلول: (برنامج إنتل)
يحدث حل المشكلات عند مواجهة عائق أو تحدي أمام تحقيق هدف ما. ويمكن حل المشكلات ببساطة مثل بري قلم رصاص عند انكسار السنون أو قد يستغرق سنوات وبمشاركه من مئات الخبراء، مثل إدراك حل للاحتباس الحراري. ويمكن أن تنطوي المشكلات على أبعاد اجتماعية وثقافية وسياسية وشخصية. وقد توجد عشرات الحلول لبعض المشكلات وبعضها قد يتوفر له القليل من الحلول الضعيفة وربما لا يمثل ما يعتبر مشكلة خطيرة بالنسبة لشخص ما مشكلة لفرد آخر على الإطلاق .ويعد حل المشكلات جزءًا من التعلم والحياة في كافة الأحوال. وتحتل المعرفة مكانًا مهمًا بالنسبة لحل المشكلات، لأن المعلومات تقوم مقام الوقود الذي يقود إلى النجاح. ويمكن أن يتعرض أي شخص ويعلق في مشكلة ما، مثل الوقوع في غور منخفض أو صراخ طفل أو سيارة متعطلة ويعرف أن المشكلة يمكن حلها، ولكن لا يتوفر لديه المعلومات المطلوبة لحلها .

المرحلة الرابعة: مرحلة التنفيذ:

وهي المرحلة الأولى لعملية لتحويل التصورات النظرية عن القرار الذي تم اختياره إلي واقع فعلي بعد أن تقرر الوحدة الاقتصادية أي الحلول الأفضل وذلك بإصدار الأوامر للبدء بالتنفيذ. (البشاري:2007، 26).

المرحلة الخامسة: مرحلة المتابعة:

يري الإداريون المحدثون اليوم أن وظيفة المتابعة (الرقابة) ذات جانبين يتعلق الجانب الأول منهما بمتابعة وتقويم النتائج المنبثقة عن الجهود المختلفة في المنظمة وتصحيح الانحرافات عند حدوثها،أما الجانب الثاني فيتعلق بالرقابة علي منجزات الأفراد أنفسهم من خلال وظيفة التوجيه والقيادة (البشاري:2007، 26).

وعليه فان المرحلة الأخيرة (مرحلة المتابعة) تعتبر الخطوة العملية الثانية بعد مرحلة تنفيذ القرار من حيث العمل علي تجميع كافة المعلومات المطلوبة حول النتائج التي أسفر عنها تنفيذ القرار، لمعرفة مطابقة النتائج العملية مع النتائج المتوقعة أو المخطط لها في القرار، ويقوم الشخص بدور رئيسي وفعال في هذا المجال، وخصوصاً فيما يتعلق بالأمور التي لا يتحقق النجاح فيها إلا بالمتابعة والانتهاء التام لها، لان أي حل لمشكلة أو قرار يتخذ، إنما نحكم عليه من نتائجه أو مخرجاته، وإلا أصبح كمن يصعد الجبل كاملاً وقبل أن يصل القمة بقليل يعود بلا فائدة.

خامساً: خصائص اتخاذ القرار:

أولاً: - اتخاذ القرار لا يكتسب بالتعليم فقط وإنما بالممارسة والتجربة:

لن تكون صاحب قرارات صائبة بمجرد أن تقرأ كتابا، أو بمجرد أن تستمع لمحاضرة، ولكنها التجربة تنضجك شيئا فشيئا، ولكنها الخبرة تكتسب مع الأيام، ويمتلكها الإنسان بالممارسة بشكل تدريجي ومن هنا يتميز كبار السن وأصحاب التجربة بالحنكة وصواب الرأي ودقة الاختيار أكثر من غيرهم، فالشاب الناشئ كثير ما لا توجد لديه الأسباب والملكات لاتخاذ القرار الصحيح، هنا يحتاج إلى المشورة أو المعونة أو النصيحة. (البشاري:2007، 31).

ثانيا: - اتخاذ القرار أفضل من عدم اتخاذه:

وان كان في القرار أخطاء خاصة في الأمور التي لا بد منها من اتخاذ قرار، لان عدم اتخاذ القرار يصيب الإنسان بالعجز والشلل في مواجهة الأحداث وحل المشكلات. (البشاري:26،2007). بعض الناس دائما لا يبت في الأمور ولا يتخذ قرار بل يبقيها معلقة

فتجده حينئذ شخص غير منجز، ولا متخذ قرار، دائما يدور في حلقة مفرغة، يمرّ الوقــت دون أن ينجز شيئا، لأنه لم يختر بعد، هل يدخل في كلية الطب أم يدرس في كلية الهندسة ؟يمر العام والعامين وهو على غير استقرار فلا ينجز، والذي يتردد كثيرا فيدرس فصلا في الطب والثـــاني يختاره في الهندسة ثم يقول ليس ذلك اختيارا صائبا فيمضي للعلوم،ثم يرى أنها لا تناسبه فتمــر السنوات يتخرج الطلاب وهو – كما يقولون – يتخرج بأقدمية يكون معها قد اســتحق أن يأخــذ عدة شهادات بدل شهادة واحدة.أيضا تضيع الفرص وتمرّ، فان لم تتخذ القرار وتغتــنم الفرصـــة لان الفرص لا تتكرر، وهذه مسألة أيضا مهمة، البديل لاتخاذ القرار هو لا شيء واتخاذ القــرار يكسبك جرأة ويعطيك الشجاعة، وأيضا يتيح لك الفرصة للتقويم بعد الخطأ فلا تكن أبدا متــرددا في اتخاذ القرارات، اعزم واعقلها وتوكل، وامضي فان أخطأت فان الخطأ تجربة جديدة وعلمـــا جديدا يفيدك في مستقبل الأيام بإذن الله تعالى من المنطلق الإسلامي وجه أخر إن أخطأت فلــك أجر واحد وان أصبت فلك أجران، فماذا تحجم إذا ؟ولماذا تتردد ؟خذ الأسباب واجتهد وامضـــي ولا تخشى الخطأ فان الخطأ مع النية الصالحة السليمة ومع العمل الــذي بنـــي علـــى الاجتهـــاد الصحيح يكون مغفورا بإذن الله، بل ويثاب صاحبه كما في الحديث من حديث النبـــي صـــلى الله عليه وسلم (إذا اجتهد الحاكم فأخطأ لـــه أجـــر واحـــد وإذا اجتهـــد فأصــــاب فلـــه أجـــران)

ثالثا: - ليس اتخاذ القرار مبنيا على العلم الشرعي فحسب:

بل لكثير من الأحوال يبنى على معارف الحياة العامة وعلـــى طبيعـــة الظـــروف ومعرفـــة الأحوال وحاجات الناس ومصالحهم وهذه كلها تمثل أسساً لا بد من معرفتها عند اتخاذ القرارات. (البشاري:2007، 32)

رابعا: - اتخاذ القرار يحتاج إلى عقلية متفتحة مرنة :

بعيدا عن الجمود وأحادية الرأي، فان الذي لا يفكر إلا من طريق واحد ولا ينظر إلا من منظار واحد تغلق عليه أمور وتوصد في وجهه الأبواب ويظن ألا حل ويستسلم لليأس مع أنه لو نظر عـــن يمينــــه أو عن يساره أو خلفه أو أمامه لرأى أبوابا كثيرة مشرعة وطرق كثيرة ممهدة، إنما أعماه عنها أنه لم يـــتح لعقله أن يسرح في الآفاق وان يولد الأفكار حتى تكون هناك مخارج عدة. (البشاري:2007، 32)

خامسا: - ليس اتخاذ القرار هو نهاية المطاف بل في الحقيقة هو بدايته:

لان بعد اتخاذ القرار يحتاج إلى التنفيذ والتنفيذ يحتاج إلى المتابعة والتقــويم، والتقــويم ربمـــا يدخل كثير من التعديلات على تلك القرارات، فليس المهم هو اتخاذ القرار وإنما أهم من ذلك مـــا بعد اتخاذ القرار. (البشاري:2007، 32).

سادساً: خصائص من يمتلكون مهارة حل المشكلات:

يشرح (سويد:2007، 138) قائمة بخصائص من يمتلكون مهارة حل المشكلات طورت من قبل خبراء في التفكير الناقد. ويُظهر هؤلاء الناس:

1. وضوحًا في عرض السؤال أو الاهتمام

2. ترتيبًا في الأعمال المعقدة

3. اجتهادًا في طلب المعلومات ذات الصلة

4. عقلانيةً في اختيار معايير التطبيق

5. عنايةً في تركيز الانتباه على المسألة التي في متناول اليد

6. مثابرةً أمام الصعوبات التي تواجههم

7. دقةً بدرجة يسمح بها الموضوع والظروف

وأضاف(ويلسون وآخرون في سويد، Welson at oll) أن الماهرين في حل المشكلات الرياضية على دراية بمجموعة متنوعة من العمليات التي يمكنهم استخدامها كما تتوفر لديهم القدرة على ابتكار إستراتيجيات جديدة عندما يواجهون مواقف غير متوقعة.(سويد:2007، 138)

ويرى الباحث أن حل المشكلات عملية مكتسبة يمكن تنميتها وإتقانها بالممارسة والتدريب ويتميز الشخص المتميز في حل المشكلات بعدة خصائص أهمها:

1. الإتجاهات الإيجابية نحو المواقف الصعبة والثقة بإمكانية التغلب عليها.

2. جمع المعلومات بشكل كامل وشامل لجميع جوانب المشكلة.

3. تجزئة المشكلة إلى جزئيات صغيرة حتى يتمكن من حلها.

4. الوعي بالخطوات المتبعة وتوابعها والتأكد من صحتها.

5. التقويم الدائم والتحسين من المهارة وتطويرها والتدريب عليها باستمرار.

سابعاً: العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار:

القيم والمعتقدات:

للقيم والمعتقدات تأثير كبير في اتخاذ القرار ودون ذلك يتعارض مع حقائق وطبيعة النفس البشرية وتفاعلها في الحياة(سويد:2007، 138)، فمثلا عندنا في ديننا الحنيف قوله صلى الله عليه وسلم فيما معناه أنه ماخاب من استشار وما خسر من استخار، فإذا عزمت فتوكل على الله. هذا يجعل المسلم يحسم قراره إذا عزم ويوفقه الله عز وجل.

المؤثرات الشخصية:

لكل فرد شخصيته التي ترتبط بالأفكار والمعتقدات التي يحملها والتي تؤثر على القرار الذي سيتخذه، وبالتالي يكون القرار متطابقا مع تلك الأفكار والتوجهات الشخصية للفرد.(سويد:2007، 138)

الميول والطموحات:

لطموحات الفرد وميوله دور مهم في اتخاذ القرار لذلك يتخذ الفرد القرار النابع من ميوله وطموحاته دون النظر إلى النتائج المادية أو الحسابات الموضوعية المترتبة على ذلك. (سويد:2007، 138). فمن الطبيعي كلما كانت طموحات الشخص أكبر كلما كانت قراراته أقوى وأكبر وأصوب، كما أن ميول الشخص تئثر بشكل كبير جدا على قراراته.

العوامل النفسية:

تؤثر العوامل النفسية على اتخاذ القرار وصوابيته، فإزالة التوتر النفسي والاضطراب والحيرة والتردد لها تأثير كبير في إنجاز العمل وتحقيق الأهداف والطموحات والآمال التي يسعى إليها الفرد. (سويد:2007، 139).

ثامناً: مهارات حل المشكلات إحدى أكبر المهارات التي يجب أن تكتسب في الحياة:

يرى سويد أن مهارة حل المشكلات هي من أهم المهارات الحياتية على الإطلاق، فعندما يلاحظ الشخص تناقضاً أو موقفا لا يخلو من التناقضات وهو يتابع حياته اليومية، فهو يعرف فوراً أن هناك أمراً ليس على ما يرام وأن هذا الشيء غير طبيعي، إن النظر إلى موقف ما على أنه مشكلة هو نظرة نسبية، فالمشكلات لا توجد إلا في عيون أصحابها، فما نجده مشكلة عند شخص معين قد لا يكون كذلك عند شخص آخر، وتختلف من ثقافة لأخرى (سويد: 2007، 140).

حل المشكلات هو المهارة المطلوبة لكل فرد في كل ناحية تقريباً من نواحي الحياة، ونادراً ما تمضي ساعة بدون مواجهة الفرد للحاجة لحل نوع ما من أنواع المشكلات، وتكون وظيفة المدير الأساسية حل المشكلات. (الاتصال انفعال:2006، 23).

ومن هنا نجد أن في أي مشكلة يواجهها الشخص فإنه يكون سعيداً إن استطاع حلها بشكل جيد يرضى عنه ولو كانت المشكلة بسيطة ولا تحتاج لخبرة، لذا أقر العلماء النفسانيين بضرورة التعزيز ليس فقط للأشخاص الذين يحلون مشاكلهم فقط، بل الشخص لنفسه أيضاً عد تقديم حل لمشكلة معينة، ومن هنا تجد أن النجاح يولد نجاحاً، وإذا تمكنت من حل مشكلة ولو صغيرة فإن ذلك يعطيك ثقة بالنفس ويدفعك لنظرة إيجابية للذات والتقدم لحل مشاكل أصعب، هذا على المستوى العام، فما بالك لطلبة المرحلة الثانوية الذين هم في مرحلة الانطلاق، ومرحلة المراهقة التي يكون المراهق فيها من أكثر ما يحتاجه الاعتماد على النفس، واعتماد الكبار عليه، وتوكيله ببعض المهام والمشاكل ليقوم بحلها، مما يعطيه مزيداً من التقدم والعطاء، وهذا ينعكس على شخصيته بشكل كبير، وينعكس على مسيره في الحياة، وكما قال (سكوت ,Scoote) أن ما تحققه من نتائج يتوقف على أعمالك: إن كل ما يحيط بك وكل شيء تفخر به والإنجازات التي تعتز بها، والعلاقات الاجتماعية، وكل ما يحقق لك السعادة والرضا عن الذات، وما يميزك عن الآخرين بعد توفيق الله أولا هو من نتاج لما بذلته من جهود متتابعة للفوز بها، كما قيل " من

زرع حصد".(سكوت:2002، Scoote,141) السببية:الحياة تولد حياة، والقوة تصنع قوة، وحـــل المشكلة يعطيك قوة وثقة على حل المشاكل الأخرى أكثر تعقيدا، وبالعطاء تصبح غنياً"(برنـــارد، في سكوت:2002، Scoote.162).

ومن هنا نجد ضرورة تعليم الطلبة لهذه المهارة وهذه المبـــادئ حيـــث لا يكونـــون فقـــط ليقتصروا على حل مشكلاتهم، ولكن يبحثون عن مشاكل من حولهم، ومجتمعهم، بـــل ومشـــاكل الأمة الإسلامية كاملة ومحاولة حلها، وحملها محمل الجد،وقد حث ديننا الحنيف على ضـــرورة مساعدة الآخرين والوقوف بجانبهم فكما قال صلى الله عليه وسلم:"المسلم للمسلم كالبنيـــان يشـــد بعضه بعضا"، وكما قال في باب مساعدة الآخرين: -فيما معنى الحديث- المشي في حاجة أخيك المسلم خير لك من اعتكاف شهر.

تاسعاً: تعليم مهارة حل المشكلات للطلاب:

حتى يصل مستوى الطلاب في حل المشكلات إلى مستوى الخبيـــر، يجـــب علـــيهم أولاً مواجهة المشكلات التي تشغلهم ومنحهم فرص تنمية المهارات التي يلزمهم تعلمها. ومن خـــلال التعليم القائم على مشاريع عملية، يكتســـب الطـــلاب خبـــرة مباشـــرة فـــي حـــل المشـــكلات. وأكثر أنواع المشكلات التي تفيد الطلاب هي المشكلات التي تربكهم. ويجب أن تكون المشـــكلة، التي تقدم الفائدة الأكبر للطلاب، على مستوى تحدٍّ كافٍ حتـــى تتطلـــب تنظـــيم الاســـتراتيجيات المعرفية ووراء المعرفية، وتتمثل الطريقة الوحيدة التي يتمكن بها المعلمون من تحسين مهـــارات حل المشكلات لدى الطلاب، في دفعهم إلى التركيز على العمليات بدلاً مـــن النتـــائج، ويوضـــح (لانجرLanger، في جروان) أن التفكير في النتائج يعوق الطلاب غالبًا فـــي حـــل المشـــكلات. ويساعد توجيه عملية التفكير في "كيف أقوم بذلك؟" بدلاً من "هل يمكنني القيام بـــذلك؟" الطـــلاب على التفكير بنشاط في طرق مختلفة ربما يتم بها حل المشكلة بدلاً مـــن التركيـــز علـــى عـــدة احتمالات للفشل (جروان:1999، 105).

وأكد مجموعة من الباحثين على أهمية التأمل أثناء أنشطة حل المشكلات. "هذا ما تتعلمـــه بعد قيامك بحل المشكلة التي تعد مهمة بالفعل"، وذكر(ويلسون وآخـــرون,Welson at oll ،فـــي جروان)، أن الباحثين يحذرون من الصعوبة البالغة لتنامي الرغبة في التفكير فيما مضـــى عنـــد الطلاب. ويرجع هذا جزئيًا إلى الثقافة المحددة لعدة صفوف رياضية خاصة بالرياضيات حيـــث يكون الهدف فيها من حل مشكلة ما هو العثور على الإجابة وليس تعلم مهارات حل المشـــكلات.

ويمكن أن يحدث التأمل في الصفوف الدراسية بكل من الطرق المنهجية وغيـــر المنهجيـــة. ويمكن أن يساعد توفير الوقت للتدوين والتحدث بشأن العمليات، التي استخدموها لحل المشكلات، كما يوجد بحث معتبر يؤيد نظرية أن الطلاب يقومون بتحسين مهارات حل المشـــكلات لـــديهم بالعمل في مجموعات (ويجريف: Wigref,2002). وتمدهم هذه المواقف الاجتماعيـــة بطـــرق

طبيعية لمناقشة كيفية تقدم العمل في مشروع ما، وهي تحث على منح الطلاب منهجًا تجريبيًا أو قاعدة تقريبية عند حل المشكلات. بالنسبة للعديد من المعلمين والطلاب كذلك، تشبه عملية النصف الأيسر للمخ، مثل إتباع سلسلة خطوات عند مواجهة أحد التحديات، طريقة منطقية في التعامل مع مشكلة ما. وبالرغم من ذلك، يجب على المعلمين الأخذ في الحسبان عدة طرق تختلف بها أساليب التفكير والتعلم لدى الطلاب. ويوجد دليل مهم على أن النصف الأيمن للمخ يلعب دورًا مهمًا في حل المشكلات وذلك بتصور البدائل واستعراض الصورة بالكامل وتحديد قيمة الحلول البديلة. (جروان:1999، 112).

ويقترح (الزيات:1990، 145) أنه بالإضافة إلى العمليات المهمة والتقييمية، التي تعد مهمة جدًا في حل المشكلات، يوجد مجموعة أخرى من المهارات التي "تميل لأن تكون أكثر شمولية وتوازيًا وأكثر انفعالية وحدسًا وأكثر إبداعًا وأكثر مرئيةً وحسية حركية. ويحاول أن يبرهن أن من يقومون بحل المشكلات بنجاح يتميزون بالإبداع والمنطق.

وتعد كلتا الطريقتين للتفكير مهمتين للنجاح. وفي الحقيقة، يتم غالبًا التفكير في الإبداع كنوع خاص من عملية حل المشكلات، وهناك بعض المهارات الأخرى التي لا تقل أهمية للطلاب عن تعلم مهارات حل المشكلات، حيث أن الطلاب الذين يستطيعون تحديد المشكلات التي يمكن حلها ويعرضوا خيارات لحلها ويستخدموا استراتيجيات تفكير مناسبة، ويقوموا بإدارة العملية برمتها على نحو وراء معرفي مؤهلين للنجاح في المدرسة والعمل والحياة.

عاشراً: مهارات التفكير وحل المشكلات:

يبدأ حل المشكلات بتحديد المشكلة، وربما يكون تحديد المشكلة ووصفها جزءًا من إحدى العمليات المعرفية أكثر منه كجزء من إحدى العمليات التحليلية، وذلك لأن هذه المرحلة تتطلب القدرة على مشاهدة كيف تختلف الأشياء.

وشرح (الزيات:1990، 165)**كيف تساهم مهارات التفكير المختلفة في حل مشكلة ما .**

1. يساعد الإدراك المتعلمين على تكوين تمثيل مرئي للمشكلة .

2. يساعد التذكر الناس على استدعاء المعلومات والإجراءات التي سيحتاجونها .

3. يساعدهم التركيب على تنظيم المعرفة التي جمعوها في بنية ستكون أكثر إفادة وفعالية .

4. يتم استخدام التقييم لاتخاذ القرار بأي الأساليب التي يتعين استخدامها وما إذا كانت هذه الأساليب تعمل أم لا .

5. تساعد الاستراتيجيات وراء المعرفية من يحلون المشكلات على تعيين الأهداف وإجــراء الخطط وتغيير الاستراتيجيات حاليًا إذا احتاجوا إلى ذلك واتخاذ القرارات فيمــا يتعلــق بنجــاح الحل.

الحادي عشر: التكنولوجيا وحل المشكلات:

أصبح استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر كأداة في حل المشكلات أكثر شــيوعًا لأن أجهــزة الكمبيوتر أكثر دقةً وتوفرًا. وتساعد مجموعة الأنواع المختلفة من البرامج المســتخدمين علــى وصف المشكلات بالرسم. ويتمكن المتعلمون من الوصول إلى المعلومات التي يحتاجونها لإيجاد الحلول من خلال الاتصال القائم على الكمبيوتر. كما يمكن للطلاب من خلالها الاتصال بالخبراء الذين يمكنهم تقديم الاستراتيجيات لهم وتشجيعهم في هذا الشأن.

ومن خلال بعض الأنواع من ألعاب الكمبيوتر يمكن تدريب الطلاب علــى فهــم إحــدى المشكلات وإيجاد المعلومات اللازمة وتنظيمها وتطوير خطــة العمــل، "الاســتدلال واختبــار الفروض واتخاذ القرار"، وتكوين وعي بأنواع مختلفة من أدوات حل المشكلات(الأعسر:1999، 31).

ويشرح (الأعسر:1999) ببلاغة الدور الذي يمكن أن تلعبه التكنولوجيا في حل المشكلات:

قبل ظهور أجهزة الكمبيوتر في التاريخ البشري، بدا من الطبيعي للعديد من النــاس شــرح "مهارات التفكير العليا" أو العقلانية في ضوء التفكير التجريدي بنموذج المنطــق أو الرياضــيات المنظمة، وكان حقًا هذا النوع من التفكير صعبًا ويحتمل أنه كان مفيدًا جدًا ويمكن لعدد قليل مــن الناس القيام به. وبالرغم من ذلك وجد أن الاستدلال المنطقــي ســهلاً جــدًا بالنســبة لأجهــزة الكمبيوتر. ويمثل ما وجدوه صعبًا نوعًا من الأشياء التي لا يدركها غالبية الناس مثــل مواكبــة طرق جديدة متقدمة في السياقات المعقدة والمتغيرة بسرعة والمفتوحة بإبداع حيث لا يوجد يقــين بصحتها. (الأعسر:1999، 31).

وترتبط مهارات التفكير بالتطورات التي تحدث في التكنولوجيا بطريقة واحدة، ولــذلك تمثــل ببساطة المهارات البشرية، التي نقدّرها وتحوز على اهتمامنا الأكبر، المهارات التي يتعذر علــى الكمبيوتر محاكاتها حتى الآن.

ثاني عشر: الطرق الإبداعية لحل المشكلات واتخاذ القرارات:

التفكير بطريقة إبداعية هو تقنية أساسية لتوليد حلول جديدة بطرق غير مألوفة يستخدم فيها الخيال على نطاق واسع، والتفكير الإبداعي هو عكس التفكير المنطقي وهناك أمور تتعلق بالإبداع:

- الإبداع موهبة يملكها كل الناس بنسب متفاوتة.

- يمكن تعلم توليد الأفكار الجديدة وغير المسبوقة.

- يمكن التفكير الإبداعي بطريقة عقلانية لتوليد أفكار علمية وملائمة.

- يقوم المدراء بتشجيع الآخرين لتوليد الأفكار الجديدة، وليس شرطاً أن يكونوا هم مبدعين.

- الإبداع ليس حكراً على الأذكياء، بل كل منا يمكن أن يكون مبدعاً متى ما أتيحت له الفرصة. (البشاري:2007، 30)

1- تقنيات لاتخاذ قرار إبداعي:

في كثير من المنظمات تستخدم تقنيات لاتخاذ القرارات الإبداعية أو حل المشاكل، وهذه التقنيات هي:

أولاً: - تقنية ابتكار الأفكار:

صدور الأحكام قبل الأوان يعوق عملية الإبداع: إن اعتياد النظر إلى الأمور بطريقة معينة يجعلنا نخفق في إدراك الخيارات البديلة، إن الهدف الأساسي من ابتكار الأفكار هو السماح لمخيلتك بالانطلاق بحرية وكسر قوالب التفكير المقيد والمحدود.

- **قواعد ابتكار الأفكار لمجموعة معينة:**

1- تحديد قائد لحلقة النقاش ويشرح المشكلة.

2- يشجع القائد المشاركين على طرح الأفكار المتعلقة بالمشكلة.

3- يدون كاتب الحلقة كل ما قاله المشاركون.

4- تحظر جميع المقاطعات لأنها تعترض تدفق الأفكار.

5- بعد الانتهاء من الحلقة تصنف هذه الأفكار وتقيم، وتوضع لائحة بالأفكار الأكثر ملائمة. (البشاري:2007، 32)

وهذه التقنية ما تعرف في علم التربية بإستراتيجية العصف الذهني وهي ترك الموضوع في تدفق دون توقف فتتداعى الأفكار انسيابياً، وتتصل باللاشعور.

ثانياً: - تقنية كتابة الأفكار:

هذه التقنية شبيهة بالتقنية السابقة، إلا أنها تختلف عنها في أن المشاركين يقومون بتدوين أفكارهم على أوراق بدلاً من تسجيلها على لائحة مشتركة، ومن ثم توضع في مكان مخصص لها في وسط الطاولة، بعد ذلك تنتقل المجموعة إلى مناقشة الأفكار المدونة بنفس طريقة تقنية ابتكار الأفكار. (البشاري:2007، 33)

ثالثاً: - تقنية تنظيم العقل (خرائط العقل):

تعتمد هذه التقنية على البحث العلمي للدماغ، والذي يربط المعلومات بالصور والكلمات والألوان بالأفكار. تشمل جهتي الدماغ الجهة اليسرى المنطقية، والجهة اليمنى التخيلية، تتولد المعلومات على شكل يعكس طريقة عمل الدماغ، بحيث تظهر الأفكار في شكل صور ملونة

وكلمات مفتاحيه نابعة من موضوع مركزي. إن هذه الطريقة تسمح لدماغك باستيعاب مجموعة كاملة من المعلومات المترابطة فيما بينها، مستعملة الصور والألوان لإضفاء الإبداع الحيوي على عملية اتخاذ القرار.(الرفاعي:2006، 5)

رابعاً: - تقنية التفكير الجانبي:

تعتمد هذه التقنية على التفكير الجانبي بدلاً من التفكير العمودي التقليدي، وهناك طريقتان للتفكير الجانبي هما:

1- التحقق من الافتراضات:

وهذه التقنية تتيح إلقاء نظرة انتقاديه على الافتراضات غير الصالحة، ويمكن تحديدها فيما يلي:

- **الفكرة المسيطرة:** توجيه كامل الفكرة إلى المشكلة.
- **العناصر المطوقة:** وهي عناصر تربطك بمجرى معين من العمل، وقد تكون عناصر تافهة. (الزيات:1990، 145)وقد تعيق التفكير السليم وتحدد مجرى ومجال التفكير العام.
- **العناصر المستقطبة:** وهي قيود مستقطبة يفصل بينها إما/ أو، وترفض الحلول الوسطية.
- **الحدود:** إنها تشكل الإطار الذي يفترض أن تعالج ضمنه المشكلة.
- **الافتراضات:** إنها حجارة الأساس التي أنشأت الحدود والقيود بافتراضات ينبغي التحقق من واقعيتها.(وكبيديا)

إن تحديد القيود السابقة منطقياً يسهل عملية التعامل معها بسلام، بل وتحييد العناصر المعيقة للتفكير وتوجيه التفكير في الاتجاه الصحيح.

2- ست قبعات تفكير:

هذه التقنية تساعد الأشخاص في التفكير على نحو إبداعي عند مواجهة قرارات حاسمة وهذه القبعات هي:

القبعة البيضاء: تتعلق بالمعلومات والبيانات؛ بحيث يركز صاحب هذه القبعة على جمع المعلومات المطلوبة للقرار.

القبعة الحمراء: تهتم بالمشاعر والحدس والعواطف، بحيث يركز صاحب هذه القبعة على المشاعر والأحاسيس دون الحاجة إلى تبريرها.

القبعة السوداء: تهتم بشأن التحذير والحكم الانتقادي، يركز صاحب هذه القبعة على تفادي ارتكاب الأخطاء السخيفة.

القبعة الصفراء: تهتم بالتفاؤل والمواقف الإيجابية، يركز صاحب هذه القبعة على الفوائد وسبل نجاح الأفكار.

القبعة الخضراء: تهتم بالجهد الإبداعي والبحث عن أفكار جديدة، يركز صاحب هذه القبعة على تشجيع الأفكار والبدائل الجديدة.

القبعة الزرقاء: تهتم بتنظيم عملية التفكير الإبداعي، يركز صاحب هذه القبعة على تنظيم عملية التفكير وتصبح أكثر إنتاجية.

هذه القبعات الست تصف نوع سلوك التفكير الذي قد يكون ملائماً لتوليد الأفكار، وتحريك المناقشة واتخاذ القرارات.(البشاري:2007، 42).

وفد لاحظ الباحث أهمية هذه الطرق الحديثة في حل المشكلات واتخاذ القرار بشكل إبداعي والتي ظهرت حديثاً على الساحة العربية، والتي أصبحت مجالا خصبا للتدريب وأساليب التعلم الحديث، حيث أنها شهدت نجاحاً باهرا في العديد من المجالات الشخصية والمهنية.

وفي هذه التقنية يقوم الشخص بتخيل أنه يلبس القبعة التي يريد أن يفكر بطريقتها فمثلاً إذا أراد الشخص أن يفكر تفكيراً إبداعياً يتخيل أنه لبس القبعة الزرقاء وأنه يريد أفكاراً إبداعية وهكذا مع باقي القبعات الست.

ثالث عشر: العلاقة بين الذكاء وحل المشكلات:

إذا نظرنا إلـى علاقـة الـذكاء بحـل المشـكلات فإننـا سـنجد مـن خـلال تعريـف (جاردنر،Gardner) إجابة لهذا التساؤل، حيث عرف (جاردنر،Gardner) الذكاء: بأنـه قـدرة فكرية تستلزم مجموعة من مهارات حل المشكلات، مما يمكن الفرد من التغلب على الصـعوبات التي تواجهه، وتمكنه أيضا من خلق نتاج فعال في المجتمع، إلى جانب تمهيد الطرق لاكتسـاب معرفة جديدة.(جابر: 2003، 84).

إن عملية اتخاذ القرار تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتقويم وغيرها، ويمكن تعريف عملية اتخاذ القرار على أنها عملية تفكير مركبة تهـدف إلـى اختيـار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين من أجل الوصول إلـى تحقيـق الهـدف المرجو (جروان: 1999، 120) تخيل أنك تقود سيارة الحياة وأنت تسير في الطريـق مسـرعاً، وفي الطريق برز لك طريق آخر يجذبك إليه ويبدوا لك كطريق المرح والسرور، أي الطـريقين ستسلك؟ هل ستبقى تسير في طريقك وكأنك لم ترى هذى الطريق الجيد، أم أنك ستقف وتهـدئ السرعة لتفكر في ذلك ؟ أم أنك تعاني من عدم قدرتك على اتخاذ القرار وتتخبط مما قد يـؤدي إلى حوادث سير؟ إن كل طريق يواجهك هو عبارة عن فرصة وليس شرطا أن تستغل كل فرصة ولكن المهم أن تدرك أن شيئا جديدا ظهر في الصورة (سكوت وات:2001، Scoote watt171).

ويفسح أسلوب حل المشكلات في التعليم إلى: حرية التفكير مع تولي زمام المبادرة لاتخـاذ القرارات المتعلقة بحل المشكلات.

كما يرى الخبراء أن مقدار النجاح في الحياة يتناسب طرديا مع القدرة على استخدام أنواع التفكير في حل المشكلات.

3/ المهارات الدراسية (الأكاديمية):

المدخل:

يشير (السيد: 1990، 27) إلى أن درجـــة الاســـتيعاب تتوقـــف علـــى تنظـــيم عمليـــة الاستذكار،والتخطيط المسبق لها، فعن طريق الاستذكار يلم الطالب بالحقائق العلمية، ويتعـــرف على المعارف بموضوعية، ويصل إلى أفضل تفسير للظواهر، وأحسن حل للمشـــكلات التـــي تصادفه، سواء في مجال تخصصهم أو أسلوب حياته بصفة عامة. وتختلف عـــادات وأســـاليب الدراسة من طالب لآخر، فلكل طالب عاداته التي يعتبرها مثالية فـــي التحصـــيل والإنجـــاز، يستخدمها لكي يصل إلى أفضل مستوى يرضى به عن نفسه، وتختلف هذه العادات بـــاختلاف المواد الدراسية، فاختلاف نوعية الخبرات التي يقوم الطالب باستذكارها تجعله يعدل ويطـــور في هذه العادات حتى تتوافق مع المادة الدراسية.

فالطلاب يحتاجون في جميع مراحلهم التعليمية إلى معرفة مهارات الاســـتذكار وإتقانهـــا، وبخاصة في المرحلة الثانوية لما لها من متطلبات مختلفة لتحقيق التفوق في التحصـــيل، تلـــك المهارات التي اكتسبوها وتعلموها خلال مراحلهم الدراسية السابقة بالمحاولة والخطأ تـــارة، أو بالمحاولة والخطأ، أو من مصادر التعلم المختلفة بالتقليد أو الاسترشاد.(رزق: 1998، 3)

ومهارات الاستذكار تشير إلى مجموعة الأنماط السلوكية المتعلمـــة مـــن الآخـــرين، والتي يستخدمها المتعلم في الإنجاز الأكاديمي في المواد الدراســـية المختلفـــة وفـــى مراحلـــه العمرية المتتابعة ، أو بالدراسة المنتظمة، وهي التراكم المســـتمر للمعلومـــات، و المهـــارات السليمة للاستذكار تعتبر إحدى متع الحياة، فهي تبعث في نفسك متعـــة معرفـــة المزيـــد عـــن الأشياء التي تهتم بها، وهذه المعلومات بدورها ستنمي ثقتك بنفسك، وتساعدك علـــى الشـــعور بالفخر من إنجازك لمهامك التحصيل المطلوبة منك، ومن المدهش أن نسبة الطـــلاب الـــذين يتقنون فنون ومهارات الدراسة والاستذكار قليلة جدا.(الشناوي:1998، 41)

ومع الانفجار المعرفي وثورة المعلومات التي اجتاحت العالم مع مطلـــع القـــرن الحـــادي والعشرين، لم يصبح للتخمين نصيب كبير في النجاح والتقدم، وأصبح الســـلاح الحقيقـــي الـــذي يجب أن نسلح به طلاب اليوم ورجال الغد هو: سلاح المعرفة الصـــحيحة، ونـــزودهم ببنـــاءات معرفية قوية متمايزة واضحة ومنظمة، كي يستطيعوا خوض معركة ثورة المعرفـــة، وخاصـــة التكنولوجية منها، على صفحات شبكة المعلومات العالمية، وما تسفر عنه من تضـــخم معرفـــي متجدد.(الشناوي:1998، 47)

فالطريق السليم إلى النجاح في بناء الشباب معرفيا، وبناء عقولهم على نحو سليم، هو تمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جيدة لكيفية تنظيم وقتهم وإدارته، وتحديد أهـــدافهم وســـبل تحقيقهـــا،

للحصول على المعلومات السليمة في أقل وقت وبأقصر الطرق، وكل ذلك يتسنى لهم ذلك عـن طريق مهارات الاستذكار، التي تحقق لهم النجاح في جميع أعمالهم التي يقبلون على القيام بهـا، ليس في حياتهم الدراسية فحسب، بل في جميع أعمالهم وأمورهم في الحياة

ثانياً: تعريف مهارات الاستذكار:

أ- المعنى اللغوي للاستذكار:

استذكر فلانا: ربط في إصبعه خيطا ليذكر صاحبه. واستذكر الشيء: ذكره. واستذكر الكتاب: درسه للحفظ.(مجمع اللغة العربية:1960، 325).

ب- المعنى التربوي لمهارات الاستذكار:

تعددت التعريفات التي وردت لمهارات الاستذكار،فيعرف (السيد:2007، 54) عادات الاستذكار بأنها " نمط سلوكي يكتسبه الطالب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات، وإتقان الخبرات والمهارات، وهذا النمط السلوكي يختلف باختلاف الأفراد، ويتباين بتباين التخصصات.

ويعرفها (عبد النبي: 1996، 205) بأنها الطرق الخاصة التي يتبعها الطالب في استيعاب المواد الدراسية التي درسها، أو التي سوف يقوم بدراستها، والتي من خلالها يلم الطالب بالحقائق، ويتفحص الآراء والإجراءات، ويحلل، وينقد، ويفسر الظواهر، ويحل المشكلات، ويبتكر أفكاراً جديدة، ويتقن وينشئ أداء تتطلب السرعة والدقة، ويكتسب سلوكيات جديدة تفيده في مجال تخصصه.

ومن ثم يمكن القول بأن العمل بالاستذكار يبدأ بسلوك متعلم، ثم يتسم هذا العمل بالكفاءة، وله هدف هو الإنجاز والتحصيل، فيصبح سلوكا ماهرا، فإذا ما تكرر بشكل آلي يصبح عادة، وفق قوانين نظريات التعلم السلوكية، وإذا تم الاختيار من بين تلك السلوكيات والعادات والتنظيم للإجراءات، يكون الفرد بصدد اتخاذ إستراتيجية في الاستذكار.

وبناءاً على التعريفات السابقة يعرف الباحث مهارات الاستذكار أنها مجموعة الأنماط السلوكية المتعلمة من الآخرين، بالتقليد أو الاسترشاد، أو بالمحاولة والخطأ، أو من مصادر التعلم المختلفة، والتي يستخدمها المتعلم في الإنجاز الأكاديمي في المواد الدراسية المختلفة وفي مراحله العمرية المتتابعة. وهي أنماط سلوكية متعلمة تتباين بتباين مواقف التعلم، وتختلف باختلاف التخصصات الدراسية، وتتطور بتتابع المراحل العمرية للمتعلم.

وتختلف هذه المهارات والأنماط السلوكية والتي تصبح عادات من طالب لآخر، فلكل طالب عاداته التي يعتبرها مثالية في التحصيل والإنجاز، يستخدمها لكي يصل إلى أفضل مستوى يرضى به عن نفسه، وتختلف هذه العادات باختلاف المواد الدراسية، فاختلاف نوعية الخبرات التي يقوم الطالب باستذكارها تجعله يعدل ويطور في هذه العادات والمهارات حتى تتوافق مع المادة الدراسية، حيث يشير(زيدان) إلى أن درجة الاستيعاب تتوقف على تنظيم عملية الاستذكار، والتخطيط المسبق لها. (زيدان:1990، 43)

ثالثاً: أهمية تعلم مهارات الاستذكار:

إن تأثير مستوى التحصيل الدراسي بمهارات الاستذكار وعاداته،وهذا أمر يتفق عليه المتخصصون في ميدان سيكولوجية التعلم على أن مهارات الدراسة تعد متغيرات مهمة للتعلم الجيد، فإتقان المتعلم لمهارات دراسية فعالة يعد من أهم العوامل المهمة في تعلمه، وذلك حين يعرف ويتقن الطريقة والكيفية التي يدرس بها بنجاح، فمثل هذا المتعلم لن يصبح بمقدوره النجاح في المستويات الصفية فحسب، بل سيصبح قادرًا على مواصلة النجاح في التعلم الذاتي، وذلك من خلال ما تحققه هذه الممارسات الفعالة من تغذية مرتجعة تعمل على تصحيح المسار نحو تحقيق أهداف الدراسة والتعلم. (زيدان:1990، 45) وقد أثبتت الدراسات والبحوث العربية والأجنبية أثر هذه المهارات في التحصيل الدراسي، فالاستذكار بطريقة جيدة يؤدى إلى مزيد من الاستذكار، واكتساب المعرفة وبالتالي مداومة النجاح الدراسي، أما إتباع المتعلم لطرق غير جيدة فقد يدفع به إلى البعد عن حقائق المادة الدراسية وبالتالي فشل الاكتساب الجيد للمعرفة. (المقرن:2004، 2).ويؤكد (العيسوي:1990، 145) وذلك أيضًا بقوله: "أن عملية الاستذكار هي ليست بالبسيطة كما يظن البعض، ولكنها معقدة حيث تتدخل فيها مجموعة كبيرة من العوامل الاجتماعية والأسرية بجانب العوامل النفسية والعقلية والتربوية والإدارية والجسمية وما إلى ذلك، ومن أهم هذه العوامل مقدار ما يتمتع به الطالب من الجو الأسرى الصحي الهادئ والمشجع والخالي من الخصام والصراع، وظروف السكن والإقامة ومقدار تفرغه للدراسة وعدم تكلفته بأعباء خارجية.

وتعد عملية الاستذكار من عمليات التعلم الهامة التي لا غنى عنها للطالب في أي مجال من مجالات العلوم المختلفة، حيث أنها ملازمة للمتعلم منذ بداية تعلمه إلى نهايته، لما لها من أثر كبير على مستوى تحصيله الدراسي واكتسابه لمعلومات، ويتوقف هذا على الطريقة أو الأسلوب المتبع في هذه العملية بالإضافة إلى قدرة الفرد على الاستيعاب والتحصيل. (زيدان:1990، 56) وعملية الاستذكار ما هي إلا برنامج مخطط لاستيعاب المواد الدراسية المختلفة التي درسها

الطالب أو التي سيقوم بدراستها، ومن خلالها يلم بالحقائق ويتفحص الآراء ويتعرف إلى الإجراءات ويحلل ويتفقد ويفسر الظواهر ويحل المشكلات ويبتكر أفكارا جديدة وينشئ ويتفنن في المهارات ويكتسب سلوكيات جديدة تفيده في مجال تخصصه الدراسي وفى أسلوب حياته.

رابعاً: أنواع المذاكرة:

1. المذاكرة التحضيرية:

وهي عبارة عن المذاكرة اليومية التي تسبق الدرس المراد إعطاؤه من خلال القراءة العامة للموضوع والتأثير على النقاط المهمة. وهي ممتازة جدا تضمن لك الحصول على درجات عالية.

2. المذاكرة اليومية:

وهذا النوع جيد جدا حيث يقوم الطالب بمراجعة الدرس المأخوذ يوميا بعد العودة إلى المنزل وأخذ الراحة الكافية وتناول وجبة الغذاء، أو قبل ذلك في وقت الفراغ في المدرسة.

3. المذاكرة الأسبوعية:

وهذا النوع من المذاكرة لا بأس به حيث يقوم الطالب بالمذاكرة في عطلة نهاية الأسبوع فقط، وذلك من خلال مراجعة جميع الدروس وقراءتها جيدا.

4. المذاكرة الاختيارية (الموسمية):

وهذه طريقة تعتمد على المجازفة والمغامرة حيث يدرس الطالب فقط ليلة الاختبار أو قبله بيوم، معتمدا على حضوره وانتباهه في الدرس داخل المدرسة، وهذا النوع يعتمد بصورة كبيرة على الذاكرة.

5. المذاكرة المزاجية:

وهذا النوع هو الأسوأ حيث يقوم الطالب بالمذاكرة فقط عندما تشتاق نفسه للمذاكرة أو يقوم ولي الأمر بالمتابعة أو عند التحفيز فيكون المستوى متذبذبا حسب الموقف، فقد يحصل على تقدير ممتاز أو راسب حسب الظروف واستعداده الشخصي، ونوع المادة العلمية.(رزق: 1998، 34)

خامساً: أهم المهارات الدراسية:

1: مهارة الاستماع:

يعتبر اكتساب مهارات الاستذكار هدفا أساسيا من أهداف المنهج، ومهارات الاستماع أول هذه المهارات استعمالا، فالطفل يبدأ ممارسته للغة مستمعاً، وأول اتصال للطفل مع اللغة يتم من

خلال الاستماع لمن حوله، والطفل يولد وليس لديه القدرة على الكلام وان كانت أعضاء نطقه سليمة فيبدأ في اكتساب الكلام عن طريق الاستماع (محمد:ب.ت،7)

والطفل الأصم أو الذي يفقد القدرة على السماع في سن مبكرة يفقد وبالتالي القدرة على الكلام التي توقف الاستماع والفهم، وكذلك القدرة على الكتابة والقراءة تتوقف على القدرة على الاستماع والكلام، لذلك نجد الاستماع وثيقة الصلة بقدرة التلميذ على الاستيعاب والتحصيل، فالطالب الذي لم جيداً أو سمع خطأ فلاشك أنه سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة0(صادق، أبو حطب:1994، 24).

ويستطيع الطفل اكتساب بعض لمهارات اللغوية من خلال ممارسته في بداية حياته الدراسية للغة مستمعاً، ولقد أثبتت بعض الدراسات إن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاث أمثال ما ستغرقه في القراءة، كما وجد أن الفرد الذي يستمع70% من ساعات يقظته في نشاط يتعلق باللفظ يتوزع عنده النشاط بالنسب التالية: 11% من النشاط اللفظي كتابة، 15% قراءة، و32% حديثا، و42% استماعاً، كذلك أجرى بحث يستطلع فيه رأى المعلمين في نسبة ما يتعلم الأطفال عن طريق الاستماع 25% منها الوقت، كما رأى (رانكين ,Rankin) في دراسة له في سنة1982 بأن الاستماع هو أكثر أساليب الاتصال شيوعاً، واستخداما، فالشخص يستطيع أن يستمع ثلاث أضعاف ما يقرأ، وكذا أشار ويلت (Wilt) أن التلاميذ يقضون ساعتين من خلال خمس ساعات مدرسية في الاستماع0(محمد:ب.ت،*31*).

ومهما يكن الأمر، ومهما تكن مهارات الاستماع، وأنواع فإن عملية الاستماع في ذاتها عملية معتمدة، تحتاج درجة عالية من التركيز واليقظة والانتباه، وليس ذلك فقط لإدراك العلاقات بين الحقائق المعروضة، والأفكار المسموعة، والآراء المطروحة، ووجهات النظر، وغير ذلك، ولكن أيضاً لان المستمع لابد أن الآراء يكتشف الظلال اللغوية والفروق التي تشير إلى النظم والإحساس (صادق، أبو حطب:1994، 24) ومن كل هذا برز اهتمام الباحث بهذه المهارة كإحدى مهارات الاستذكار الهامة والتي تحتاج إلى مراعاتها وتنميتها وكانت مادتنا العلمية مستوحاة من عدة مصادر، على الرغم من أننا في مدارسنا الفلسطينية والعربية عامة يعتمد المعلمين بشكل كبير جداً على هذه المهارة في توصيل المعلومة فتجد أن أغلب المعلمين يقضون أغلب حصصهم في جانب التلقين أو ما يسمى بحشو الأدمغة، والذي يعتمد على الكم وليس الكيف رغم إثبات بطلان هذه النظرية والاتجاه الحديث نحو الكيف، والتعلم النشط.

2: مهارة إدارة الوقت:

تعد مهارة إدارة الوقت مفتاح النجاح في الحياة بشكل عـــام والدراســـة والاســـتذكار بشـــكل خاص، ومن ثم يجب أن تتصدر هذه المهارة اهتمامات النـــاس بمختلـــف أنـــواعهم وأجناســـهم وأعمارهم وأفكارهم. وقد أشارت أبحاث جمة إلي أن مهارة إدارة الوقت تمثل إحـــدى مهـــارات الدراسة (صادق، أبو حطب:1994، 24)، وإذ قد يرجع تأخر تحصـــيل الطالـــب الـــذي يتمتـــع بقدرات عليا إلي عدم قدرته علي الاستفادة من وقته

وهو ما يجعل من مهارة إدارة الوقت نقطة تمييز فاصلة بين مجموعة من الطلاب يتمتعون بقدرات عقلية واحدة أو متقاربة، فعلي الرغم من اشتراكهم فـــي القـــدرات العقليـــة أو الســـمات الشخصية إلا أن أكثرهم مهارة في إدارة الوقت سيكون أكثرهم تحصيلا وتفوقا.

لكن هذه المهارة ترتكز علي أسس مهمة يجب توافرها في من يتسم بها، وأهم هذه الأســـس أن يحترم قيمة الوقت فيكون دائم الإحساس به، ومن ثم يتكون لديه الدافع القوي لإدارة الوقـــت علي النحو الأمثل، وذلك الدافع الذي يعينه علي المشقة المصاحبة لإدارة الوقت، وبه تتحول هذه المشقة إلي متعه محببة إلي قلبه فيتعود عليها ويلتزم بها، إذ أن إدارة الوقت " هـــي جـــزء مـــن إدارة الذات وترويضها ". بعد ذلك يستغل صاحب هذه المهارة وقت دراســـته اســـتغلالا جيـــدا، فينظم عمله وفق أولويات معينة وفي ضوء خطة زمنية دقيقة وصولا إلي الإفادة الكاملـــة مـــن وقت دراسته، ثم يتخير أكثر الأوقات مناسبة لاستذكار دروسه، ويضع جدولا يوميا للاســـتذكار يتسم بالمرونة حتى يجري علية أية تعديلات تتناسب مع ما تتطلبه الحال القائمة، علي أن يلتـــزم به دون تأخير عمل اليوم إلي الغد.

ثم ينظم عمله قبل البدء في الاستذكار ليستغل وقته استغلالا فعالا، ولا يدع شيئا يعوقه عـــن الاستذكار، مع مراعاة أن يتخلل – بنظام وقت استذكاره أنشطة ترفيهية تســـاعده علـــي تجديـــد نشاطه ومواصلة استذكاره. (عبد الرحيم:2000، 62).

كما تشمل مهارة إدارة الوقت تقويم جدول الاستذكار تقويمـــا دوريـــا، والـــتخلص مـــن العادات القديمة في الاستذكار إذا كانت تضيع الوقت، فوضع الجدول يعتبر مـــن وجهـــة نظـــر الباحث من أهم وسائل تقويم الوقت، ومن أهم فنون إدارة الوقت، حيث أن العديد مـــن الطـــلاب يؤخرون دراستهم أشهراً، بل وقد تذهب السنة الدراسية وهو يريد أن يبدأ ولا يعرف كيف يبـــدأ فيكون هذا مدعاة لمضيعة الوقت، ومضيعة السنة كاملة. لذا فإن المرشد التربوي فـــي مـــدارس الثانوي خصوصاً أول ما يأتيه الطلبة أو يحدثهم عن مهارات المذاكرة يحـــدثهم عـــن ضـــرورة استغلال الوقت بإعداد جدول بما يتناسب مع قدرة ورغبة الطالب النفسية، وهمته العالية.

- **تحسين إدارة الوقت**:

لتحسين إدارة الوقت يقدم كوتريل (Cottrell:1999,64-68) مجموعة من الاستراتيجيات تساعد من يتبعها على تحسين إدارة وقته للاستذكار. منها:

أ) **ادخار الوقت**: يوجد عشرة اقتراحات لتحسين مهارات ادخار وقت الاستذكار، وهي:

1- تجنب إعادة كتابة الملاحظات والملخصات: وذلك من خلال الكتابة في ملف مثقب الأوراق للحركة بينها أو إعادة ترتيبها بسهولة، مع التأكيد على أن كل ورقة تحمل عنوانا مستقلا.

2- ادخر وقت كتابة الملاحظات: بتجنب كتابتها في جمل طويلة، وعدم الاهتمام بكتابتها بخط منمق، مع ضرورة التأكيد على ترك مسافات بين السطور لإضافة ملاحظات أخرى تريد إضافتها.

3- ادخر وقت البحث في الملاحظات: بالاحتفاظ بملاحظات الموضوع الواحد في مكان واحد، مع ترقيم صفحات الاقتباسات لسهولة الرجوع إلى النص.

4- ادخر وقت القراءة: باستخدام استراتيجيات تحسين القراءة، والقراءة لما هو متصل بالموضوع المراد تناوله، وإذا استرعى انتباهك معلومات معينة في موضوع آخر: خذ بها ملحوظة للرجوع إليها في وقت آخر.

5- ادخر وقت الكتابة والبحث عن المراجع: بكتابة صفحة المرجع أو الكتاب على هامش الملاحظات، مع ملء الكارت الخاص به من الدليل، كما يمكن تنظيم المراجع على الحاسب الآلي لاستخدامها أكثر من مرة بدون إعادة كتابتها.

6- استخدم كلمات محددة لتركيز طاقتك: باختصار الملاحظات يختصر وقت كتابتها ووقت قراءتها، المهم ألا تفقد أهميتها في مساعدتك على تذكر أكبر قدر من المعلومات.

7- ادخر وقت التفكير: بحمل مفكرة صغيرة لتدوين الأفكار والأحداث فيها كما تحدث، وحاول دائما استخدام آليات العصف الذهني لتحصل على عقل يعمل.

8- ادخر وقت تنظيم المعلومات: استخدام قلم التحديد،سيعمل على تجميع المعلومات المكتوبة في مختلف الصفحات دون الحاجة إلى إعادة كتابتها.

9- ادخر وقت الكتابة:وذلك بالكتابة مباشرة على معالج الكلمات بالحاسب الآلي.

3: مهارة تحسين الذاكرة:

إن نجاح الفرد في مواجهة المشكلات الحياتية يعتمد بدرجـــة كبيـــرة علـــي المعلومـــات والمعارف التي قام بتخزينها في ذاكرته من أجل استرجاعها عند الطلب، وفي الواقع فإن المتعلم يحتاج إلي كثير من المعلومات التي خزنها أثناء دراسته لتساعده علي الفهم واســـتيعاب اســـتبعاد المعلومات الجديدة من خلال عمليات الربط داخل الذاكرة ولكي تكون جـــاهزة عنـــد اســـتدعائها للإجابة عن أسئلة الامتحان، وبالتالي فعملية التذكر عملية ضرورية لكل فرد حتـــى يســـتطيع أن يمارس حياته بشكل طبيعي "

يشير(عبد الرحيم:2000، 56) إلي أنه من أجل اكتســـاب الحقـــائق والمهـــارات والأفكـــار الجديدة، فإن الذاكرة تساعد الأطفال علي الاستفادة من الخبرات الســـابقة والانتفـــاع بـــالخبرات الحالية، كما أنها تعد الأطفال للخبرات الجديدة ومن الممكن أن يعيق القصور في الذاكرة عملية التعلم، وأن يسبب صعوبة خـــلال مرحلـــة الطفولـــة المبكـــرة وســـنوات الدراســـة ومرحلـــة الشباب.ويشير أنور رياض إلى أن مفهوم الذاكرة يعنى العملية أو العمليات التي تخزن وتحـــتفظ فيها بالمعلومات الجديدة المكتسبة لحين استدعائها، ونحن لا ننسي كل ما تعلمناه وفـــي المقابـــل فأننا لا نتذكر كل ما تعلمناه أي أن النسيان حقيقة واقعية مثله مثل التذكر، ولكـــي نتغلـــب علـــي المشكلات التي تواجهنا فأننا يجب أن نستخدم مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد علي تحسين الذاكرة.(رياض:2004، 237).

ويركز (بتلر وهوب Betler &Hobe)في (رزق:1998، 25) على ثلاثـــة جوانـــب لتحســـن الذاكرة، وهي:

1. التقسيم: حتى نستطيع تذكر كمية كبيرة من المعلومات، فمن الأفضل أن نجزئها إلـــى قطـــع صغيرة، يسهل تناولها واستذكارها.

2. الربط: ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، أو المعلومات الجديدة ببعضها، يُمَكن من بناء مادة نتعلمها بطريقة يسهل تذكرها.

3. المعنى: من الأسهل تعلم وتذكر الأشياء ذات المعنى، عن تعلم وتذكر شـــيء لا يعنـــى لنـــا الكثير. ولجعل المعلومات لها معنى هناك عدة طرق، منها: التـــداعي للمعـــاني مـــن خبراتنـــا ومعارفنا السابقة، وعن طريق إدراك وفهم العلاقات بين العناصر المختلفـــة. ومـــن هنـــا فإننـــا نتوصل إلي أن عملية التذكر قابلة للتحسين والتطوير وهذا ما نسعى إليه للمتعلم كـــي يســـتطيع متابعة تعلمه.

4: مهارة القراءة:

تعتبر القراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي في حياة الفرد والجماعة وأهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشرى ثم أنها من أهم وسائل الرقى والنمو الاجتماعي والعلمي.

فالقراءة تفيد الطالب وتوسع خبراته وتسهم في إعداده العلمي وتساعده على التوافق الشخصي والاجتماعي وحل المشكلات، كما إنها تفتح أمامه أبواب الثقافة وتحقق له المتعة والتسلية.

ويرى (مذكور:2000، 107- 108) أن القراءة تعنى النظر والاستبصار، النظر يعنى رؤية الرموز المطبوعة بالعين مع تدبرها والتفكير فيها، والاستبصار هو الفهم والتحليل والتفسير والتطبيق والنقد والتقويم عن طريق استخدام كل قوى الإدراك الظاهرة والباطنة عند الطالب التي منحها له الخالق.

وتقسم القراءة من حيث الأداء إلي قراءة صامتة وقراءة جهرية كما تقسم من حيث الغرض من القراءة إلي قراءة للدرس والبحث، قراءة للاستماع وقراءة لحل المشكلات(رياض: 2000، 220)

وتعتبر مهارة القراءة إحدى مهارات التعلم والاستذكار وتؤكد الدراسات والبحوث (نبيه: 1990)على إن إتقان مهارات التعلم والاستذكار يساعد الطالب على التحصيل الممتاز للمعارف والمعلومات مع ادخار الوقت والجهد مما يؤدى إلي النجاح والتفوق الاكاديمى.

ويرى (مصطفى:1998، 89) أن تعلم مهارة القراءة يعتمد على النضج العقلي والجسمي ومدى سهولة المهارة أو صعوبتها لدى المتعلم وما تحققه من وظيفة اجتماعية أو أهداف عامة أو خاصة له، ويتدرج نمو المهارة من البسيط إلي المعقد مع ازدياد النمو العقلي والاحتكاك بالخبرات المتتابعة للدراسة.

ومهارات القراءة كثيرة ومتنوعة ومن هذه المهارات: تحديد واستخراج الأفكار - التفريق بين الأفكار الأساسية والثانوية- فهم العلاقات القائمة بين الأفكار- استخدام الرموز والاختصارات- تنويع السرعة في القراءة بما يناسب الغرض منها- معرفة التنظيم الذي اتبعه الكاتب في عرض الأفكار والمعلومات- قراءة الأشكال والرسوم والجداول والخرائط- استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة- استخدام أجزاء الكتاب في تحديد مادة القراءة. (شحاتة:1996، 118)،(جابر:1992، 186-198).

استراتيجيات تحسين القراءة:

يقدم كوتريل (Cottrell:1999,114) عدداً من الاستراتيجيات لتحسين القــراءة وســرعتها والفهم القرائي وهما:

قراءة النصوص الأكثر حداثة.

تتبع الإصبع: استخدام الإصبع عبر الصفحة من أعلى إلي أسفل وتتبع العين لحركة الإصــبع يدرب العين على الحركة السريعة للبحث خلال النص المعروض في الصفحة.

البناء والتهيئة للموضوعات والنصوص الصعبة: إن تكوين خلفية عن الموضوعات التــي يــتم قراءتها تزيد من سرعة القراءة والفهم القرائي لتلك الموضوعات.

الاحتفاظ بحركة عينيك للأمام: جعل العين تسبق للأمام ما تقرا من كلمات أو عبــارات يســاعد ويسهل قراءة الجمل والقطع الكبيرة بدلاً من قراءة الكلمات.

وبالرجوع إلي الأدبيات والكتب التي تناولت القراءة ومهاراتها تم جمع مجموعة مــن العبــارات كــل عبارة تمثل مهارة فرعية لمهارة القراءة نذكر منها(أتصفح قائمة محتويــات الكتــاب للتعــرف علــى محتواه-أكون رأي شخصي عما أقرأه – أعيد قراءة الموضوع عند عدم فهمي له. (جابر:1992، 186)0

5: مهارة تدوين الملاحظات:

1- تعرف مهارة الملاحظات أو الملخصات أنها هي ما يستخلصه القــارئ لــنص أو المســتمع لمحاضره أو درس، وبطريقته الخاصة، بحيث يسهل عليه تذكر غالبيــة المعلومــات للــنص أو الدرس، وهي تعد من المهارات الضر وريه للاستذكار حيث أن المتعلم لن يستطيع بأي حال من الأحوال حفظ الكتاب كاملاً، أو تذكر المحاضرة أو الدرس كاملا – فــي حــين أن الملاحظــات بأسلوبه وبكلماته وتنظيمه الخاص من الآليات التي تساعده على تذكر اكبر قدر من المعلومات0

2- أهمية تدوين الملاحظات:وتدوين الملاحظات كما يذكر(جــابر:1992، 156) يســاعد فــي التركيز وبالتالي تحقيق أفضل تعلم،كما يساعد على التذكر والمراجعة والتركيــز علــى النقــاط الهامة حتى يسهل الرجوع أليها فيما بعد، كما أن ذلك يمكن الطالب من أن يكون لديه سجل بأهم النقاط أو التوضيحات الإضافية التي لا يستطيع أن يحتفظ بها في عقله0

ويقدم كوتريل (Cottrell,166:1999) عدداً من الاقتراحات من الكتب أو المحاضرات منها: تحديد وتلخيص الأفكار الرئيسية مع صياغتها بأسلوب الطالب وكلماته، ترتيب الأفكــار تحــت العناوين أو الاسئله، ترك مسافات بين سطور الملاحظات لإضافة أي تفصيلات أخرى، وضــع ملاحظات كل موضوع في ملف خاص مكتوب عليه العنوان بوضوح، استخدام صفحة منفصــلة

لكل موضوع فرعي، استخدام الرموز أو الاختصارات والألوان، ربط النقــاط بعضـــها بـــبعض باستخدام الأسهم أو الخطوط المتقطعه0

ويعطي هرمان وآخرون (Herrman,et.al205 -203 :1996) مجموعه مـــن النمـــاذج لعمل الملاحظات منها: الملخصات، التنظيم الهرمي للمعلومات، جداول العلاقات،وغيرها.

3- خطوات للتدوين الفعال: ذكرت(السقاف: 1427، 20) خمسة خطوات للتدوين الفعال كالتالي:

1. الاستماع الفعال.
2. اختيار المعلومات وثيقة الصلة.
3. اختصار هذه المعلومات.
4. تصنيف وتنظيم هذه المعلومات.
5. تفسير هذه المعلومات "لاحقا".

6: مهارة تحديد الأهداف:

مهارة تحديد الأهداف من المهارات التي توضح للمتعلمين مهام دراستهم، وتســـهم في تحملهم المسئولية تجاه ذلك، ويمكن عمل قائمة يحدد فيها الطلاب ما يستطيعون وقائمة يحددون فيها أهدافهم ليقارنوا بين ما يستطيعونه وبين أهدافهم، ويعملوا على التقريب بينهما، أو التقريب بين طموحاتهم وواقع إمكاناتهم، ودفعهم لبذل مزيد من الجهد والمثابرة حتى يصلوا إلى تحقيق أهدافهم.(Laase:1996,96 لاس)

ويشير كوتريل(**cottrel, 1999,64**) إلى أن إستراتيجية تحديد أهداف قصيرة الأمد، أفضل من تحديد أهداف عامة أو طويلة الأمد لعملية الاستذكار، وتحقيق الهدف يتحكم فيه العديد من المتغيرات غير إمكان تحقيقه، فالوقت والمعينات الخارجية والأحداث الطارئة وغيرها من الأمور التي قد تقيد ذلك التحقيق أو تيسره، ومن الاستراتيجيات المقترحة لمهارة تحديد الأهداف ما يلي:

حدد لنفسك أهدافاً قصيرة الأمد:

حيث إن الأهداف قصيرة الأمد تشعر من يقبل على تحقيقها بأنه يســتطيع تحقيقهـــا، ولا يقف الأمر عند ذلك بل إن تلك الأهداف قصيرة الأمد يمكن تقسيمها إلى أهـــداف أصـــغر، مـــع تحديد كم وبداية ونهاية الوقت الذي يسمح بإنجازها، مـــع ضـــرورة الالتـــزام بتحديـــد الوقـــت

المفترض لتحقيقها قدر الإمكان. فإن لم يتم تحقيق تلك الأهداف يجب الاستمرار حتـــى اكتمـــال تحقيقها، حيث إن المهم ليس هو الوقت، وإنما الأهم هو تحقيق الأهداف.

7: مهارة المراجعة والتجهيز للامتحان:

تعد المراجعة من أهم مهارات الاستذكار التي تعيد الحيوية والنشاط للمعلومات التي تم استذكارها وتخزينها في الذاكرة وتجهيزها للامتحان. وهي نشاط إقدامي يحتاج إلى دافعية وتركيز للنشاط العقلي للقيام به. كما تتطلب الابتكارية وتفاعل آليات ومهارات الاستذكار، كما تحتاج إلى درجة عالية من الدافعية، وإدارة جيدة للوقت، والعمل الجيد والفعال مع الآخرين، والقدرة على الاختيار والتفكير الناقد والتحليلي.(هيرمان وآخرون(**1996,207) *Herrman, et al.***).

وهناك عدد من الأخطاء الشائعة التي يجب تجنبها في أثناء فترات المراجعة، وهي:

- ترك المراجعة حتى الدقائق الأخيرة قبل الاختبار.
- قراءة الملاحظات عدة مرات قبل الامتحان.
- كتابة الملاحظات المرة تلو الأخرى.
- كتابة المقالات وإجابات الأسئلة المتوقعة وحفظها عن ظهر قلب.
- البحث عن سبل التأجيل للمراجعة، مثل الانشغال بالأهل أو الأصدقاء.
- انخفاض دافعية الاستمرار في الاستذكار والمراجعة.
- الخوف من عدم القدرة على تذكر المعلومات.
- انخفاض القدرة على مواجهة الملل والتعب.
- الانشغال بالعديد من المسؤوليات غير المهام ومسؤوليات المراجعة.
- التوقف عن المراجعة قبل اكتمال عملية التعلم. (كوتريل:Cottrell (1999,266

ويعرض (هيرمان وآخرون (Herman, *et al.* (1996,207) عدداً من الآليات التي تساعد الطالب في مرحلة المراجعة لما سبق له استذكاره، منها:

1- مراجعة المقررات والمحاضرات:

فالمحاضرات والملاحظات التي تتناول موضوعاً واحداً يجب مراجعتها معا. ويفضل مراجعة المحاضرات والملاحظات في الأماكن التي استذكرتها فيها، فكيفية المراجعة ومكانها شيئان متكاملان.

2- التوقع والتدارك:

مع المراجعة اعمل على صياغة أسئلة كما تتوقع أن تكون، مستخلصة من النقاط التي تتوقع أنها مهمة، أو تتوقع أن الممتحن سيأتي منها بالأسئلة، مع الأخذ في الاعتبار أن غالبية الممتحنين يركزون بالأسئلة على عامل فهم الطلاب للمقرر. ثم حاول إجابة تلك الأسئلة، وراجع نفسك، واكتشف نقاط الضعف، واعمل على إتقان الجزء المسئول عن الخطأ.

3- اختبر نفسك:

بجمع الأسئلة المتوقعة والتي كنت تبحث عن إجاباتها طوال العام، والعمل على إجابتها في وقت محدد، حتى يتضح لك ما تعرفه ومالا تعرفه، وعلى ضوء ذلك أعد دائرة المراجعة والاستذكار.

ويعطي كوتريل(Cottrell: 1999,219) **مجموعة من استراتيجيات المراجعة الفعالة، منها**:

1- المراجعة طوال العام الدراسي: ويساعد على ذلك:
- عمل الملاحظات الواضحة في أثناء الاستذكار.
- عمل فهرس للكلمات الرئيسية، والمعلومات المهمة.

2- استخدام الوقت بعناية: وذلك عن طريق:
- البدء مبكرا من بداية العام الدراسي كلما أمكن.
- تنظيم جدول للمراجعة.
- تخصيص وقت للمراجعة ضمن دائرة الوقت.
- استبدل وقت الفراغ بوقت للمراجعات.

3- الاحتفاظ بحالة عقلية جيدة: من خلال العمل بدافعية واتجاهات إيجابية نحو الامتحان.

4- المراجعة باستخدام الأذن (بالاستماع): وذلك بتسجيل إجابات أسئلتك على شرائط وإعادة سماعها.

5- المحافظة على الصحة العامة: بالنوم الفترات اللازمة، والاسترخاء، وتناول الطعام المتوازن.

6- استخدام أوراق أسئلة امتحانات الأعوام السابقة: في المقرر نفسه، ومحاولة الإجابة عنها دون النظر في ملخصاتك، أو محتوى المقرر.

خامساً: أسلوب الدافعية:

لقد وجد أن الدوافع تلعب دوراً أساسياً في توجيه الأنشطة والممارسات التي يقـوم بهـا الفرد، كما أنها تلعب الشيء الكثير في المجال التربوي حيث أنها تؤثر علـى الأداء الطلابـي، ويذكر (الفقي:2007، 34) أن الدوافع تعمل على تنظيم القوى التـي توجـه العمليـات العقليـة واللفظية والجسمية عبر مسارات معينة، وعرف موراى هذه الحاجات السـيكولوجية (الـدوافع) باعتبارها خصائص ثابتة طويلة الأمد في الشخصية، وأنها تعمل على إطلاق الطاقات وتوجيـه واختبار – السلوك والخبرات – وتنشط هذه الحاجات بفعل قوى أو عوامل الضغط البيئية التـي يمكن أن تكون حقيقية مدركة أو متخيلة، كما أن لها خصائص الإثارة والتحفيز.

ويعرف العلماء الحاجة للإنجاز على أنها سمة ثابتة نسبياً في الشخصية، ترجع جـذورها إلى خبرات الطفولة المتوسطة، وتدفع المرء إلى القيام بمهام بعد احتمال نجاحهـا معقـولا مـع تجنب كل الأعمال السهلة بدرجة متطرفة لأنها لا تتضمن تحديداً، والأعمال الصعبة جداً نتيجـة الخوف من الفشلٍ (هوفمان وآخرون ,Huffman etal) في (جابر: 1992، 154)

ويشير ريبر (Reber،1987) أيضاً في (جابر: 1992، 155) إلى الحاجة للإنجـاز علـى إنها شبيهة في تعريفها بالدافع نحو الإنجاز والذي هو"دافع شخصي يظهر على هيئة كفـاح مـن أجل النجاح ".

ويذكر (جابر1992، 155) إلى أن هناك عدة عوامل ظاهرة، من أهمهم عـاملان ظاهريـان لهما أهميتهما في التأثير على دافعية الإنجاز وسلوك الإنجاز وهما:

أ- تقديم مكافأة مادية ومعنوية للمتفوقين.

ب-تلعب الأسرة والمدرسة دورا كبيرا في تنشيط دافعيه الإنجاز وفي إخمادها أيضاً.

وقد ظهرت دراسات كثيرة أن المرتفعون في دافعية الإنجاز تتسم بمجموعة من الخصال مـن أهمها:

أ- السعي نحو الإتقان والتميز.

ب- القدرة على تحمل المسؤولية.

ج- القدرة على تحديد الهدف.

د- القدرة على استكشاف البيئة.

هـ- القدرة على التخطيط لتحديد الهدف.

و- القدرة على تعديل المسار في ضوء المعرفة المباشرة للنتائج(تغذية راجعة مباشرة).

ى- القدرة على التنافس مع الذات(الأعسر:1983، 166)0

كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن الدافع للانجاز دافع متعلم يمكن تحسينه من خلال بـــرامج التدريب المناسبة(الأعسر:171،1983- 175)0

سادساً: **التفكير الإيجابي**:

وهنا يطرح الباحث بعض النقاط في هذا المجال والتي يراها مهمة لكل طالب، ليس فقط في مهارات الاستذكار ولكن في كل المهارات الحياتية، بل هي التي تصوغ مهارات الفرد الحياتيـــة، وكتبها الباحث في ضمن متغير مهارات الاستذكار- كونه الأقرب إلـــى الـــذهن، وكونـــه آخـــر المتغيرات الفرعية في هذه الأطروحة.

فهذه المهارة لا تزيد من مهاراته الدراسية فحسب بل أنها تغير حياته وتزيـــد مـــن دافعيـــة مستقبله، ومن كثر أهميتها والتي استفاد منها الباحث شخصياً في مسيرته فقد استخدمها الباحـــث في سلسلة من حصص التوجيه الجمعي لطلبة مدارس الثانوية، حيث أنها منها ينطلـــق الطالـــب ويغير استراتيجياته اتجاه مستقبله ليس الدراسي فحسب بل على جميع الأصعدة فهـــذه المفـــاهيم قادرة على تغيير حياة شخص من أي مستوى كان إلى أعلى المستويات. والمستقاة مـــن أحـــدث العلوم في تنمية وتطوير الذات. وعلوم البرمجة العصبية اللغوية"علم التميز البشـــري وتحقيـــق أقصى درجات النجاح"، والذي أصبح يقدم به البرامج التدريبية والإعلامية، بل وأصبح يـــدرس في بعض الجامعات العربية.

فالتفكير الإيجابي هو بداية الطريق للنجاح. فكر بالنجاح:(إننا حين نفكر إيجابيـــا فإننـــا فـــي الواقع نبرمج هذا العقل ليفكر إيجابيا، والتفكير الإيجابي يؤدي إلى الأعمال الإيجابية في معظـــم شؤون حياتنا لذلك:

1- تخيل نفسك ناجحا في دراستك، حصلت على أعلى تقدير، تخيل نفسك انك ذكيا لامعاً.

2- غير رأيك في نفسك: الإنسان يملك طاقات كبيرة وقوى خفية يحتاج أن يزيل عنها غبار التقصير والكسل، فأنت أقدر مما تتصور وأقوى مما تتخيل وأذكى بكثير مما تعتقد، امسح كل الكلمات السلبية عن نفسك مثل " لا أستطيع – لست شاطرا.." وردّد باستمرار " أنا أستحق الأفضل – أنا مبدع – أنا ممتاز – أنا قادر.

3- مارس الاعتقاد في إمكانية التعلم: وذلك من خلال ثقتك في مستوى ذكائك، وأن لك الحق في التعلم، وأن يكون لديك اتجاهات إيجابية نحو التعلم.

النجاح هو ما تصنعه، فكر بالنجاح – أحب النجاح.النجاح شعور، والناجح يبدأ رحلته بحـــب النجاح والتفكير بالنجاح ، فكر وأحب وابدأ رحلتك نحو هدفك.

تذكر أن النجاح يبدأ من الحالة النفسية للفرد، فعليك أن تؤمن بأنك ستنجح – بإذن الله – من أجل أن يكتب لك النجاح فعلا، فالناجحون لا ينجحون وهم جالسون لاهون ينتظرون النجاح، ولا يعتقدون أنه ضربة حظ وإنما يصنعونه بالعمل والجد والتفكير والحب واستغلال الفرص والاعتماد على ما ينجزونه بأيديهم.

الفشل مجرد حدث، وتجارب فلا تخش الفشل، بل استغله ليكون معبراً لك نحو النجاح، لم ينجح أحد دون أن يتعلم من مدرسة الفشل، وأديسون مخترع الكهرباء قام بـ 1800 محاولة فاشلة قبل أن يحقق إنجازه الرائع..ولم ييأس بعد المحاولات الفاشلة التي كان يعتبرها دروساً تعلم من خلالها قواعد علمية وتعلم منها محاولات لا تؤدي إلى اختراع الكهرباء. إن الوحيد الذي لا يفشل هو من لا يعمل، وإذا لم يفشل الفرد فلن يجدّ في العمل مستقبلاً، فالفشل فرص وتجارب، وما الفشل إلا هزيمة مؤقتة تخلق فرص النجاح. (الراشد).

فيجب على كل من يريد النجاح أن يملأنفسه بالإيمان والأمل فالإيمان بالله أساس كل نجاح وهو النور الذي يضيء لصاحبه الطريق وهو المعيار الحقيقي لاختيار النجاح الحقيقي، و الإيمان يمنح القوة، وهو بداية الانطلاق نحو النجاح وهو الوقود الذي يدفع نحو النجاح.

والأمل هو الحلم الذي يصنع لنا النجاح، فرحلة النجاح تبدأ أملا ثم مع الجهد يتحقق الأمل، والناجحون يثقون دائما في قدرتهم على النجاح.

الثقة في النجاح تعني دخول معركة النجاح منتصرا بنفسية عالية والذي لا يملك الثقة بالنفس يبدأ معركته منهزما. فالنجاح والتفوق = 1% إلهام وخيال + 99%جهد واجتهاد.(المقرن:2004، 2)

وحتى يتعود الشخص على التفكير الإيجابي هناك بعض العبارات الإيجابية التي تساعد بلا شك على النجاح والتفوق، منها:(الرفاعي، شريط مسجل)

- إنني أثق بذاكرتي.
- إن المعلومات التي أقراها من الكتب الدراسية سأفهمها و أكررها بسهوله، إن مادة كذا ستكون سهلة مع الوقت لأنني أستطيع أن ادرسها وسوف افهمها.
- غدا في الامتحان ستكون أعصابي مرتاحة و أنا مرتاح كذلك،(أكتب مثل هذه العبارات في أماكن بارزة تقع عليها عينك باستمرار).
- فكر بالنجاح دائما وضع في ذهنك هدف النجاح الذي تسعى إليه.

المطلب الرابع: المهارات الحياتية من منظور إسلامي:

التربية الإسلامية لها هدف محدد وغاية معلومة ولها وجهة معينة تتجه إليها،ولقد ربط القرآن الكريم ربطاً وثيقاً بين الإيمان بالله واليوم الآخر من ناحية والهدف من وجود الإنسان وتحديد المعنى الحقيق للحياة من ناحية أخرى.

الحديث عن المهارات الحياتية في الإسلام حديث مرتبط بالغاية التي خلقنا الله من أجلها ألا وهي عمارة الأرض وخلافتها.

قال تعالى:" **وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ ومَا بَيْنَهُمَا لَاعِبِينَ مَا خَلَقْنَاهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ**" (الدخان:38-39)

وقال عز وجل:" **أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثاً وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ** " (المؤمنون:115)

وقال عز وجل:" **هُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكَمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَبْلُوَكُمْ فِيمَا آتَاكُم إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ العِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ**" (الأنعام: 165)

كما قال عز وجل:" **وَإِلَى ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحاً قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُواْ الله مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ هُوَ أَنْشَأَكُم مِنَ الأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُجِيب** " (هود:61)

وفي تفسير" هُوَ أَنْشَأَكُم مِنَ الأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا " أي أنه أنشأكم من الأرض وابتدأ خلقكم من الأرض (اسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا) أي جعلكم عمارها وسكانها، وقال فيها زيد بن أسلم: "أمركم بعمارة ما تحتاجون إليه منها من بناء ومساكن وغرس أشجار".(الصابوني،1980:مج2-22)

وسنبدأ بذكر أمثلة على أول أبعاد الدراسة ألا وهو:

بُعد مهارات حل المشكلة:

تتعلق مهارة حل المشكلة بامتلاك مهارات متعددة منها مهارات عقلية مثل القدرة على التحليل وجمع البيانات والتحقق من دقتها والقيام بعمليات عقلية عليا كفرض الفروض،واختيار الحل وتطبيقه.فقد تعددت الآيات الكريمة التي تدعو إلى استخدام العقل،وتفعيل مهارات التفكير..

ونجد هذا في تكرار الآيات التي تدعو إلى التدبر وأخذ العبرة والتأمل،مثل:" قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الخَلْقَ ثُمَّ اللهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الآخِرَةُ إِنَّ اللهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ" (العنكبوت:20)

وقوله تعالى: "**إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِنْدَ الله الصَّمُّ البُكْمُ الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ**" (الأنفال:229)

وقوله عز وجل:"**إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْمُتَوَسِّمِينَ**" (الحجر:75)

والمتوسمون هنا الناظرون المعتبرون، المتأملون بعين البصيرة.(الصابوني،1980:مج2-114)

وبتدبر الآية الكريمة في قوله تعالى:" **فَقُلْنَا اضْرِبُوهُ بِبَعْضِهَا كَذَلِكَ يُحْيِي الله المَوْتَى وَيُرِيكُمْ آيَاتِه لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**" (البقرة:73)

في تفسير الآية الكريمة (لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) أي تتدبرون،تتعلمون أن القادر على إحياء نفس واحدة قادر على إحياء نفوس كثيرة فتؤمنون به..فهذه الآية الكريمة تعالج أهم مهارات حل المشكلة ألا وهي التعميم، فحدث الإحياء دليل على قدرة الله عز وجل على إحياء الناس جميعاً، والعمل بهذه النتيجة في قوله "لعلكم تعقلون" -كما أوردنا سابقاً- في التفكير أي تؤمنون، نتيجة للتدبر.(الصابوني:1980:مج1-68)

وورد عن الرسول عليه السلام في باب الإسراف أنه عليه الصلاة والسلام:"توضأ رسول الله صلى الله عليه وسلم بمد –حفنة-" رواه الترمذي (الجزائري 1964: 76)

كما جعل التوسط من صفات عباد الرحمن إذ قال تعالى:"**وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامَاً**" (الفرقان:67)

من كل ما أوردناه من أمثله عن المال وابتلاء الإنسان به وتحذير الإنسان من خطر الوقوع في حب المال والتوصيات القرآنية لحسن إدارة المال،لم يبقَ إلا أن نأخذ هذه النصائح ونوظفها في حياتنا اليومية.

مهارات الاتصال:

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وأوكله مهمة عمارة الأرض وأن يقيموا على عبادته وأرسل الرسل لتبليغ الرسالة السماوية وهذا لن يتحقق إلا بالاتصال الفعال بوجود كائن اجتماعي يمتلك مهارات ووسائل الاتصال المناسبة لتبليغ الرسالة.

قال تعالى:"**يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبَاً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ**" (الحجرات:13)

ويتضح من الآية الكريمة الحكمة من خلق الله سبحانه وتعالى للبشر شعوباً وقبائل لتحقيق التواصل بينهم والتعارف،إذن فالاختلاف شرطاً ضرورياً لحدوث الاتصال.

ويقول عز وجل:" **وَاعْبُدُواْ اللهَ ولَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئَاً وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانَاً وَبِذِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالمَسَاكِينِ وَالجَارِ ذِي القُرْبَى وَالجَارِ الجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالْجَنْبِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ إِنَّ اللهَ لَا يُحِبُّ مَنْ كَانَ مُخْتَالَاً فَخُورَاً**" (النساء:36)

لقد تخطى الإسلام بشموله قنوات الاتصال بين الأهل والوالدين فأمر بالإحسان إليهم بل والإحسان إلى كل من يحيط بنا ونتصل به كالأقارب واليتامى والمساكين والجيران.

ولما كان الدين الإسلامي هو خاتمة الأديان فقد جاء أكثر شمولاً واتساعاً لهذا جعل الله الأمة الإسلامية أمة وسطاً بصفتها حاملة لهذا الدين وعليها طرق كل أبواب الحضارات والوصول إلى كل البشر أينما وجدوا في أي مكان..وبذلك فإنه أحرى بالمسلم دون غيره امتلاك مهارات الاتصال ومهارات إدارة تشغيل قنوات الاتصال ليتمكن من إيصال رسالته السماوية.

ومهارات الاتصال تشمل مهارات الاتصال بالله عز وجل:

وتتجلى هذه المهارة في أن تكون مع الله جل وعلا،يقول تعالى:"فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُون" (البقرة:152)

وكذلك تشمل مهارات الاتصال بالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم:

قال تعال:"قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ الله فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ الله وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَالله غَفُورٌ رَحِيمٌ" (آل عمران:31)

مهارات الاتصال بالأقارب:

يقول الله تعالى في هذا المقام: "إِنَّ الله يَأْمُرُ بِالعَدْلِ وَالإحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي القُرْبَى وَيَنْهَى عَنْ الفَحْشَاءِ وَالمُنْكَرِ وَالبَغْي يَعِظُكُمْ بِه لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُون " (النحل:90)

وهذه الآية الكريمة تشتمل على عدة مهارات أساسية لإنجاح عملية الاتصال ألا وهي العدل،وجاء الأمر بالعدل في آيات كثيرة.

في قوله تعالى:" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالقِسْطِ شُهَدَاءَ لله وَلَوْ عَلَى أَنْفُسَكُمْ أَوِ الوَالِدَينِ وَالأَقْرَبِينَ إِن يَّكُنْ غنِيَّاً أَوْ فَقِيراً فَالله أَوْلَى بهمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الهَوَى أَنْ تَعْدِلُوا وَإِنْ تَلْوُوا أَوْ تُعْرِضُوا فَإِنَّ الله كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيراً " (النساء:135)

وفي الآية الكريمة إشارة واضحة لإقامة علاقات صحيحة ووطيدة بالأقارب.

مهارات الاتصال بالناس جميعاً:

قال تعالى:" وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِين" (الأنبياء:107)

وقال عز وجل في مقام آخر:" فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ الله لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظَّاً غَلِيظَ القَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْر " (آل عمران:159)

وهذه الآية الكريمة أشارت إلى أهم مهارات الاتصال وهي الرحمة،واللين،وحسن التعامل والمرونة في الخطاب،والتسامح،والشورى،فهي آية شاملة.

ولتوضيح مقومات الخلافة نجدها تتضح في الآية الكريمة التالية:" وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَك قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (30) وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى المَلَائِكَةِ قَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِين (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ(32) قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ" (البقرة:30-33).ونستنبط من الآيات الكريمات أن الإنسان موكل بالخلافة جبراً (بالجعل) الإلهي بمقتضى الخلقة والفطرة، فهو مزود بالمقومات الأساسية للخلافة ألا وهي العلم، وهذه القوامة لن تؤتي أكلها إلا بالفعالية أي استطاعة

الإنسان تطويع العلوم وما يقوم عليها من تقنية وصناعة لتحقيق السيادة على الأرض وهذا لن يتأتى إلا باكتساب مهارات الحياة العامة والخاصة لتحقيق لقوامة.

وإشارات اهتمام الإسلام بالمهارات الحياتية ليست من القرآن الكريم فحسب بل حظيت باهتمام أصحاب العلم وأولياء أمر المسلمين،واعتبرت أنها مقوم حكم على الإنسان ويتضح ذلك في قول علي بن أبي طالب رضي الله عنه:"قيمة كل امرئ ما يحسن" (الجاحظ:1968، 2117)

كما أظهر علماء المسلمين فهماً واضحاً للمهارات الحياتية والعمل على أهم مبادئها ألا وهي التعلم مدى الحياة من الحياة..فورد عن ابن مناذر قوله:"سألت أبا عمرو بن العلاء:متى يحسن المرء أن يتعلم؟ قال:مادامت الدنيا تحسن به" (ابن خلكان، 1970:،3/478)

وننهل من معين قرآننا الكريم وسنتنا وتاريخنا الإسلامي الحافل بالأمثلة على المهارات الحياتية اللازمة للإنسان المسلم صاحب الشخصية الإيجابية المقبل على الحياة المتفاعل معها والمطالب باستيفاء شروط الخلافة و إعمار الأرض.

المبحث الثاني/ الذكاءات المتعددة

مقدمة: -

إن مجال الذكاء في مجال العلوم العقلية والنفسية يعد مجالاً جديداً نسبياً. ولقد ســاد قــديماً أن نوع الذكاء واحداً وهو الذكاء العام، وأخذ العلماء يدفعون في هذا الاتجاه ويبحثــون فــي كيفيــة تشخيص وكشف هذا الذكاء والتعرف على كنهه.

وفي عام (1904) طلبت وزارة التعليم في باريس من عالم النفس الفرنسي بينيه وزملائــه أن يضعوا أدلة لتحديد تلاميذ الصنف الأول الابتدائي المعرضين للرسوب – بحيث يتلقــى هــؤلاء تأهيل واهتمام فوضعوا أول اختبار للذكاء (جابر:2003، 9)

وكان أي فرد يحصل على حاصل ذكاء 140 فأكثر فذلك يشير إلى أن الشخص ذكي في كــل شيء فالذكاء وفق هذه النظرة قدرة عامة يمتلكها كل إنسان بهذا القدر أو ذاك.

أولاً: النظرة التقليدية للذكاء:

- **الذكاء***[1]: " قدرة عقلية عامة، تعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل، وتتــدخل فــي كافــة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ومن هنا كان تسمية الــذكاء بالقــدرة العقليــة العامة. "(طه: 2003، 369)

وقد ذكرت (شمس الدين: 2003، 246) أن هناك من عرفه بأنه " القدرة على التفكير المجرد إلا أن المنظرين المبكرين عرفوه بأنه عامل شامل، يؤثر على قدرات الفرد في كافــة نواحيهــا، فكلما كان الفرد ذكيا كان ممتاز في كل شيء. " وقد افتــرض ســبيرمان (1927)(Sperman)

---

[1] ***كلمة ذكاء هي كلمة مجمعية وضعها علماء اللغة في مجمع اللغة العربية بالقاهرة مؤخرا، ودونوها فــي المعجــم الوسيط تحت مادة ذكوى، وهى كلمة تطلق على المفرد والجمع، وإذا أردنا جمعها نعمل فيها القياس على نظائرهــا مثل كلمة سماء حيث إن الهمزة فيها منقلبة عن واو، ولذلك يجوز عند الجمع ردها إلى أصلها الواوى وزيادة ألف وتاء فنقول ذكاءات مثل سماوات، أو بقاء الهمزة ونقول ذكاءات مثل سماءات، ويرجح علماء اللغة في مثل هــذه الحالة بقاء الهمز فنقول ذكاءات، وإن كان المشهور في نظيرتها سماء ردها إلى الواو فنقول سماوات. (مجمع اللغة العربية:1960، 581)**

أن الذكاء يتكون من عاملين: عامل عام والذي يقع تحت كل أداء، وعامل نوعي ويــؤثر علــى قدرات معينة، وعلى ذلك ينبغي أن تقدر أن تقديراته الرياضية أكثر من تقديراته اللفظية.

وحديد هرتمان(HERTMAN)للذكاء: "هو القدرة على تكييف الوسائل مع الغايات " (الديدي: 1997، 8)

واستعمل ثيرستون (THERSTON) **طريقة التحليل العاملي واستنتج أن الذكاء يتكون من تسع قدرات عقليةهي**:

- القدرة المكانية.
- القدرة الإدراكية.
- القدرة العددية.
- القدرة المنطقية أو قدرة العلاقات اللفظية.
- الطلاقة في استخدام الألفاظ.
- التذكر.
- القدرة الاستقرائية.
- القدرة القياسية.
- القدرة على تحديد حلول المشكلات.(الديدي: 1997، 8).

ونلحظ هنا أن تصنيف "(ثيرستون ،THerston) " للذكاء بهذا الشكل قريب جداً من الــذكاءات المتعددة عند (جاردنر،Gardner)، ولكن هنا صنفهم على أنهم قدرات متفرعة من الذكاء العــام، ولكن " (جاردنر،Gardner) أقلهم في ذكاءات منفصلة عن بعضهم البعض، وهذا ما وضعه في عين الاعتبار عند صياغته لمعاييره للحكم على القدرات هل هي ذكاء أم لا، حيث وضــع مــن المعايير إمكانية عزل خلل دماغي معين في أحد الذكاءات وتبقى باقي الــذكاءات تعمــل بشــكل طبيعي. (جابر: 2003، 20)، لذا نجد أن "ثيرستون من أكثر أتباع (جــاردنر،Gardner) بعــد وضعه لهذه النظرية تحمساً وعملا لإثبات صحتها.

ويرى (جابر) أنه يمكن الحكم على ذكاء الفرد من خلال عدة نقاط يمكــن ملاحظتهــا كــون الذكاء من أبرز مكونات الشخصية وأشدها خطرا وأقومها وضوحا وتأثيرا، فيتضح ذكاء الفــرد في ما يلي:

- حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه.
- القدرة على التعلم والتحصيل الدراسي.
- القدرة على معالجة المواقف الجديدة التي تتعرض لها الشخصية بمهارة ونجاح.
- القدرة على إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء أو الموضوعات أو الظروف المختلفة.
- القدرة على التعامل مع الرموز والمجردات.

- القدرة على الاستفادة من الخبرات الماضية في مواجهة المواقف والظروف والمشكلات الحالية والتعامل معها بنجاح.
- القدرة على إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالتعقيد والصعوبة.
- القدرة على الإبداع والابتكار والأصالة أثناء قيام الفرد بأوجه نشاطه المختلفة.(جابر: 2003، 20).

بين ذلك ربنا في كتابه العزيز، بقوله تعالى: **(وَدَاوُدَ وَسُلَيْمَانَ إِذْ يَحْكُمَانِ فِي الْحَرْثِ إِذْ نَفَشَتْ فِيهِ غَنَمُ الْقَوْمِ وَكُنَّا لِحُكْمِهِمْ شَاهِدِينَ)** * **(فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلّاً آتَيْنَا حُكْماً وَعِلْماً)** (سورة الأنبياء: من الآية78، 79)، أي أن الله تعالى هو من فهم سليمان، وأعطى داوود وسليمان الحكم والعلم.

ثانياً: النظرة الحديثة للذكاء:

نظرية الذكاوات المتعددة:

نشر هوارد جاردنر(١٩٨٣) (Howard Gardner) العالم السيكولوجي بكلية التربية جامعة هاردفارد كتابه الشهير(أطر العقل) وعرض فيه نظريته الخاصة بالذكاوات المتعددة مستندا إلى نتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بإصابات الدماغ والدراسات غير الثقافية والدراسات الخاصة بالعباقرة والمعتوهين، ثم قام بتطويرها عام ١٩٩٣، حيث تختلف عن النظريات التقليدية في نظرتها للذكاء، لأنه يرى أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية، ولذلك سعى في نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانات الإنسانية بحيث تتعدى تقرير نسبة الذكاء.

ويرى (جاردنر،Gardner)أن النظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية، لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية، بالإضافة إلى أنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط، فعلى سبيل المثال نجد أن الاختبارات التي تقيس القدرة المكانية لا تسمح للأطفال الصغار بالمعالجة اليدوية للأشياء، أو بناء تركيبات ثلاثية الأبعاد، وفضلا عما سبق فإن اختبارات الذكاء التقليدية تستطيع أن تقيس الأداء المدرسي، ولكنها أدوات لا يمكن التنبؤ من خلالها بالأداء المهني، مما يدل على وجود فجوة بين القدرة المقاسة للطالب من جهة، وأدائه الفعلي من جهة أخرى (سيد: ٢٠٠3، 21).

ويرى جاردنر أن الاعتماد على الاختبارات الورقية والقلم يستبعد أنواعا من الأداء الذكي المهمة في الحياة اليومية مثل إلقاء حديث ممتاز (لغوي)، أو معرفة الطريق في مدينة جديدة لم يعرفها من قبل (مكاني). ويرى أيضا هوارد جاردنر أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاوات متنوعة، ويقرر أن أهم إسهام يمكن أن يقدمه التعلم من أجل تنمية الأطفال هو توجيههم نحو المجالات التي تناسب أوجه الكفاءة والموهبة الطبيعية لديهم لتقوم بتنميتها.(حسين: ٢٠٠٣،٣٧).

مكونات الذكاء عند (جاردنر،Gardner):

يرى (جاردنر،Gardner) أن هناك معايير محددة تشكل مهارات الذكاء وهي:

- القدرة على إبداع إنتاج مهم ومؤثر أو على ابتكار طرق ووسائل جديدة في طرح المسائل وحلها.
- القدرة على القيام بحل المسائل ومواجهة المواقف مع الاهتمام بالكيف وليس بالكم أي بإمعان النظر وتفحص الطريقة المتبعة في حل المسائل.
- القدرة على ابتكار مسائل ومواقف جديدة تضيف شيئا جديدا أو معلومات جديدة.(آرمسترونج:2006، Armstronge,154)

ثالثاً: **أسس نظرية الذكاءات المتعددة:**

يتضمن المخ أنظمة منفصلة من القدرات المختلفة أطلق عليها (جاردنر،Gardner) " ذكاءات " حيث يوجد حتى الآن اثنتا عشر نوعا من الذكاءات على الأقل وكل منها ينمو بمعدل مختلف داخل كل منا، حيث يولد الفرد ولديه هذه الذكاءات بدرجات لعل من الأهمية القصوى أن نتعرف على جميع الذكاءات البشرية المتفاوتة وجميع توليفاتها وأن نتعهدها بالرعاية والاهتمام. فكل إنسان فينا لديه توليفة من الذكاءات، فلذلك ستكون لدينا فرصة أفضل للتعامل مع المشكلات الكثيرة التي نواجهها في العالم. (آرمسترونج: 2006، Armstronge,1).بعد مرور ثمانين عاما من تطوير أول اختبار للذكاء يطل علينا عالم النفس " (جاردنر،Gardner) " من جامعة هارفرد في كتابه " أطر العقل " ليتحدى المبدأ (المعتقد) الراسخ الذي رسخ في عقول العلماء والعامة القاضي بأن للإنسان نوع واحد من الذكاء، حيث نادى بأن للإنسان سبعة أنواع من الذكاء على الأقل، قابلة للزيادة (آرمسترونج:2006، Armstrong 1)، وكلها تعمل بدرجات متفاوتة، وتعتمد على سماتهم الشخصية. فالأفراد يختلفون في بروفيلات الذكاء الخاصة بهم بسبب الوراثة، والظروف البيئية، فليس هناك فردان يمتلكون نفس الذكاءات (عبد الهادي: 2003، 20)، ومن ثم تسهم النظرية بالسماح لكل الأفراد أن يشتركوا في عجلة التقدم لمجتمعهم من خلال نقاط قوتهم الخاصة.(صالح: 2003، 69).

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة أحد النظريات السيكولوجية الجديدة في مجال علم النفس المعرفي، ويفاد من توظيفها في مجال الممارسات التربوية والتعليمية لتفعيل التعليم والتعلم في مؤسساتنا التربوية على كافة مستوياتها. وقد غيرت هذه النظرية نظرة المربين إلى المتعلمين وإلى أساليب تعليمهم وتعلمهم، حيث رفضت مفهوم الذكاء، واعتبرت في الوقت ذاته كل

المتعلمين أذكياء وفقا لنوع كفاءاتهم وقدراتهم على الإنتاج بما يسهم في تنمية ذاتهم، وفي تطوير بيئتهم.(صالح: 2003، 67)

وعند شرح أنواع الذكاء الثمانية للوهلة الأولى أول ما يجول في بالنا أنها ليست ذكاءات.

فلماذا يصر (جاردنر،Gardner) على تسميتها ذكاءات وليس مواهب أو استعدادات أو قدرات؟

لقد أدرك (جاردنر،Gardner) أن الناس اعتادوا قول " ليس ذكيا، ولكن لديـــه اســـتعداد ممتـــاز للموسيقى " لذا كان واعيا تماما لاستخدامه كلمة ذكاء، وقال: أنا أتعمد أن أستفز الآخرين، فلـــو قلت أن هناك سبعة من الكفايات سيتثاءب القوم قائلين " نعم، نعم " ؛ ولكن إذا أسميتها ذكـــاءات فإنه يعد خروج عن القاعدة المعروفة بأن للشخص ذكاء واحد فقط، بل إن هناك أنواع من الذكاء لم يرد لأذهاننا أنها " ذكاء على الإطلاق " (حسين: 2005، 3)0

رابعاً: المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاء المتعدد:

المبادئ كما وردت في أعمال (جاردنر،Gardner) **وهي كما يلي:**

- إن الذكاء ليس نوعا واحدا بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
- إن كل شخص متميز وفريد من نوعه ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
- إن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطور إن كان على الصعيد الـــداخلي للشـــخص أو علـــى الصعيد البيني فيما بين الأشخاص.
- إن كل أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية.
- يمكن تحديد وتمييز أنواع الذكاء ووصفها وتعريفها.
- يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكائه وتطويره وتنميته.
- إن استخدام ذكاء بعينه يسهم في تحسين وتطوير ذكاء آخر.
- إن مقدار الثقافة الشخصية وتعددها لهو جوهري وهام للمعرفة بصورة عامـــة ولكـــل أنـــواع الذكاء بصورة خاصة.
- إن أنواع الذكاء كلها توفر للفرد مصادر بديلة وقدرات كامنة لتجعله أكثر إنسانية بغض النظر عن العمر أو الظرف.
- لا يمكن تمييز أو ملاحظة أو تحديد ذكاء خالص بعينه.
- يمكن تطبيق النظرية التطورية الإنمائية على نظرية الذكاء المتعدد.
- إن أنواع الذكاء المتعدد قد تتغير بتغير المعلومات عن النظرية نفسها.(حسين: 2005، 126).

كل شخص يمتلك الذكاءات الثمانية كلها:

تعمل الذكاءات الثمانية سوياً بطرق فريدة بالنسبة لكل شخص، فالبعض يمتلك مستوى عـال في جميع المستويات الثمانية، وهناك من يفتقر إليها كلها مثل نزلاء المؤسسات الخاصة،ومعظمنا يأتي في مكان متوسط وسط هذين المنحنيين.

يمكن لمعظم الناس أن يطوروا كل واحد من الذكاءات إلى مستوى كفاءة مناسب. تعمل الذكاءات عادة معا بطرق مركبة. هناك طرق كثيرة تكون بها ذكيا في كل فئة (جابر: 2003، 20)

فنحن لا نتعرف على الذكاء بشكل مباشر بل نستدل عليه بسلوكنا وردود أفعالنا لمـؤثرات داخلية وخارجية، فهناك أمور نبدي فيها قدرات فائقة تدل على ذكاءنا في هـذا المجـال، ففـي الذكاء اللغوي مثلا نجد من كان عنده حس لغوي، يميز الكلمات التي تنقل المعنى بشكل موح له دلالته القوية، وتأثير الفاعل على السامع والقارئ، دون أن يتدرب عليها، مما قد يـدل علـى أن لديه استعداد لغوي وكذلك باقي أنواع الذكاء.(عدس:1997، 44)

وعلى الرغم من حداثة هذه النظرية إلا أنه بات منتشرا العمل بها في العديد مـن الميـادين وخصوصا ميدان التربية والتعليم الذي أخذ مصممو المناهج يصـممون منـاهجهم وفـق هـذه الذكاءات حتى يتسنى لجميع الطلاب أن يستفيدوا من المواد الدراسية مهما صعبت علـيهم، ففـد تصعب إذا ما استخدمت بطريقة واحدة أي تناسب نوع ذكاء واحد، كالذكاء المنطقي، ولكن في حال تـم استخدام أنواع مختلفة من الذكاءات في نفس الدرس الواحد فإن ذلك سيكون أبلغ في تفهـيم أكبـر قـدر ممكن من ذوي الذكاءات كل سيستفيد من الطريقة المناسبة لذكائه،وهكذا سنجد أننـا اسـتخدمنا جميـع الذكاءات، حتى نبحث عن ذكاءاتنا ونسعى لتطويرها. (آرمسترونج: 2006، Armstronge, 34)

خامساً: وصف الذكاءات الثمانية:

1. الذكاء اللغوي الفظي:

المقدرة على استخدام الكلمات بصورة فاعلة، واستخدام اللغة واستخدام اللغة للتعبير عما يجول في خاطرك ولفهم الأشخاص الآخرين.(حسين: 2005، 138).سواء كان ذلك شفويا (مثلا: راوي، خطيب، سياسي) أو كتابيا (مثلا: شاعر، كاتب مسرحي، محرر صحفي) وتضمن بعض هذه الاستخدامات الخطابة (استخدام اللغة لإقناع الآخرين بإتباع مسار عملي محدد) وفن تقوية الذاكرة، والشرح (استخدام اللغة لنقل المعلومات للجمهور).

(آرمسترونج: 2006، Armstronge, 2)، ويضيف حسين أن هذا النوع من الـذكاء يتضـمن أيضا تحليل استخدامات اللغة (التذكر، استخدام النكات والسخرية، التوضيح، التعليم، فهم قواعـد اللغة كالنحو ومعاني الكلمات، إقناع الآخرين بشيء ما) (حسين:2005، 153). كمـا يتضـمن ويتعلق بالقدرة على استخدام الكلمات بفاعلية والبراعة في تركيب الجمـل ، ونطـق الأصـوات وتعرف معاني الألفاظ، أي يشمل هذا الذكاء جميع القدرات اللغوية: الكتابة والقراءة والمحادثـة

والاستماع، ويعد الذكاء اللغوي بأنه شكل من أشكال الذكاء السمعي/ الشفهي. (جابر:10,2003)، وقد حاول الباحث إيجاد بعض مايدلل على أنواع الذكاءات من القرآن الكريم،فنجد في الذكاء اللغوي بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى: دليله قوله تعالى: **(وَقُلْ لِعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ)** (سورة الإسراء: من الآية 53)، وقوله تعالى: **(إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)** (سورة يوسف: 2). وقوله تعالى: **(وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَاناً فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءاً يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ)** (سورة القصص: 34).

2.الذكاء المنطقي الرياضي:

يتعلق بالقدرات المنطقية والرياضية العلمية، وفهم المبادئ الضمنية وراء أنواع معينة من الأنظمة السببية، أو الطريقة التي يعمل بها عالم المنطق أو أي عالم آخر (حسين، 2005: 139). ويتمثل في القدرة على استخدام الأعداد بفاعلية والحساسية للأنماط والعلاقات والقضايا المنطقية والمجردة (إذا ... فإن، السبب – النتيجة)، ويتضح هذا الذكاء لدى علماء الرياضيات والإحصاء ومبرمجي الكمبيوتر والمحاسبين والمهندسين، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التحليل والحساب، الاستنتاج، التخمين والتوقع والتجريب، استخدام الخوارزميات، حل المسائل المنطقية، استخدام الرموز المجردة.(آرمسترونج:2006، Armstronge 2)، بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى: (**لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ)** (سورة يونس: من الآية 5).

3. الذكاء المكاني البصري:

المقدرة على إدراك العالم المكاني البصري بصورة دقيقة، (مثلا: صياد، كشاف. مرشد أو دليل) والقدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ ، وعلى أداء أو إجراء تحولات على تلك الإدراكات والتصورات ويتجلى بشكل خاص لدى ذوي القدرات الفنية (مثل: الرسامين، ومهندسي الديكور، والمعماريين) (آرمسترونج:2006، Armstronge,2). ويعرفها (حسين: 2005، 138) بأنها: القدرة على تصوير العالم المكاني داخليا في عقلك مثل الطريقة التي يبحر بها الطيار أو البحار في أرجاء العالم الواسع، أو الطريقة التي يستخدمها اللاعب الشطرنج أو النحات فتمثل العالم مكانيا أكثر تحديداً.

حيث أن المهارات التي تتميز لديهم:عمل المجسمات والمخططات والرسومات،تصميم الصفحات، تنسيق الألوان، الديكور والتصميم الداخلي للأماكن، التفكير بواسطة الصور والمجسمات بدلاً من الكلمات والجمل، الرسم والتلوين. بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله

تعالى: دليله قوله تعالى:(**حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا**) (سورة الكهف: من الآية 96)، وقوله تعالى: (**فَاضْرِبُوا فَوْقَ الْأَعْنَاقِ وَاضْرِبُوا مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ**) (سورة الأنفال: من الآية 12).

4. الذكاء الموسيقي:

يتعلق بإدراك الأنماط اللحنية، الأصوات، القافية ويظهر هذا النوع من الذكاء لدى ذوي القدرات غير العادية في الموسيقى، ويتضح هذا الذكاء لدى الموسيقيين والمغنيين ومهندسي الصوت وخبراء السمعيات، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: تأليف الإيقاعات والألحان و تمييز الأناشيد من نفس النغمة والاستماع إلى القرآن الكريم والمقامات والأناشيد ، وتمييز الأصوات. (الذكاء المتعدد في الرياضيات: 2001، 11)، بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى: (**وَلَقَدْ آتَيْنَا دَاوُدَ مِنَّا فَضْلاً يَا جِبَالُ أَوِّبِي مَعَهُ وَالطَّيْرَ**) (سورة سبأ: من الآية 10)، وقوله تعالى:(**وَمَا كَانَ صَلاتُهُمْ عِنْدَ الْبَيْتِ إِلَّا مُكَاءً وَتَصْدِيَةً**) (سورة الأنفال: من الآية 35).

5. الذكاء الجسمي الحركي:

ويقصد به القدرة على المشكلات والإنتاج باستخدام الجسم كاملاً أو حتى جزء منه،ويظهر لدى ذوي القدرات المتميزة من الرياضيين والراقصين والجراحين والممثلين والحرفيين، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التمثيل والتقليد، التمارين الرياضية، المهارات الحركية الدقيقة التي يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر استخدام الإشارات ولغة الأجساد. (حسين: 2005، 142)، بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى: (**قَالَ عِفْرِيتٌ مِنَ الْجِنِّ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ تَقُومَ مِنْ مَقَامِكَ وَإِنِّي عَلَيْهِ لَقَوِيٌّ أَمِينٌ**)* (**قَالَ الَّذِي عِنْدَهُ عِلْمٌ مِنَ الْكِتَابِ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ يَرْتَدَّ إِلَيْكَ طَرْفُكَ**) (سورة النمل: من الآية39، 40)، وقوله تعالى: (**فَسَقَى لَهُمَا ثُمَّ تَوَلَّى إِلَى الظِّلِّ**) (سورة القصص: من الآية 24).

6. الذكاء الضمن شخصي(النفسي) :

وهو مرتبط بالقدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات واستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة وقدرة الفرد على فهم ذاته جيداً،وقدرته على التمييز، ويتضح هذا الذكاء لدى العلماء والحكماء والفلاسفة،حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التأمل الذاتي ومراقبة الذات، إدراك وشعور الفرد بنفسه، معالجة المعلومات بصورة ذاتية، الالتزام بالمبادئ والقيم الخلقية والدينية، الصبر على الشدائد. (حسين: 2005، 143).

بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى:

(**وَإِنْ تُبْدُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَو تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُمْ بِهِ اللَّهُ**) (سورة البقرة: من الآيــة 284) وقولــه تعالى: (**وَنَبْلُوكُمْ بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً**) (سورة الأنبياء: من الآية 35)،

وقوله تعالى:(**وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي أَنْفُسِكُمْ فَاحْذَرُوهُ**) (سورة البقرة: من الآية 235).

7. الذكاء البين شخصي (الاجتماعي):

ويقصد به القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم والقدرة أيضاً علــى ملاحظــة الفروق بين الناس وخاصة التناقض في طبــاعهم وكلامهــم و دافعيــتهم كطبيعــة السياســيين والمدرسين والوالدين والباعة، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: العلاقــات والتواصــل مــع الآخرين، إبداء الحساسية تجاه الآخرين، قوة الملاحظة،معرفة الفــروق بــين النــاس وخاصــة رغباتهم ونواياهم.

ويذكر طه تعريفا للذكاء الاجتماعي إذا كان الذكاء العام يعتبر قدرة عقلية عامة وتتدخل فــي معظم أنواع الأنشطة الذهنية والعقلية بدرجات متفاوتة،، فإن الذكاء الاجتماعي يقع على الحــدود بين الذكاء والتوافق الاجتماعي النفسي، وأقرب إلى التوافق منه إلى الذكاء العام، ولذا فهو يعــد سمة شخصية أكثر من قدرة عقلية، ويشير إلى أن الفرد وإمكاناته في التعامــل مــع الآخــرين وإقامة علاقات اجتماعية مع غيره بحيث يحقق رغباته في جعل الآخرين مستمتعين في علاقاتهم به والتعامل معه، ويذكر البعض أن الذكاء الاجتماعي مرادف للباقة، ويعتمد على البناء النفســي والصحة النفسية والتوافق أكثر ما يعتمد على الذكاء العام.

فقد نجد بعض مرتفعي الذكاء العام منخفضين في ذكائهم الاجتماعي، والعكس كذلك، فالعلاقة بين النوعين ليست قوية، نظرا لاختلاف طبيعة كل منهما. ولنجاح حياة الإنسان فإنه يحتاج كــل من الذكاءين حيث لا يغني أحدهم عن الآخر(طه:2003، 370)،، بين ذلــك ربنــا فــي كتابــه العزيز بقوله تعالى: (**رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا وَلِإِخْوَانِنَا الَّذِينَ سَبَقُونَا بِالْإِيمَانِ وَلا تَجْعَلْ فِي قُلُوبِنَــا غِلّــاً لِلَّذِينَ آمَنُوا رَبَّنَا إِنَّكَ رَؤُوفٌ رَحِيمٌ**) (سورة الحشر: من الآية 10)، وقولــه تعــالى: (**وَالَّــذِينَ تَبَوَّأُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَــةً مِمَّــا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ**) (سورة الحشر:9).

8. الذكاء الطبيعي:

وهو القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية والجمادات، ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، ويتضح هذا الذكاء لدى المزارعين والصياديين وعلماء النبات والحيوان والجيولوجيا والآثار، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم : تمييز وتصنيف معالم من الطبيعة، فهم الطبيعة، الاهتمام بالنباتات والحيوانات، استخدام المناظير والميكروسكوبات.(جابر:10,2003)،، بين ذلك ربنا في كتابه العزيز بقوله تعالى: **(قَالَ فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى)* (قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى) * (قَالَ فَمَا بَالُ الْقُرُونِ الْأُولَى)** (سورة طه: **51) (قَالَ عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي فِي كِتَابٍ لا يَضِلُّ رَبِّي وَلا يَنْسَى) * (الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ مَهْداً وَسَلَكَ لَكُمْ فِيهَا سُبُلاً وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ أَزْوَاجاً مِنْ نَبَاتٍ شَتَّى)* (كُلُوا وَارْعَوْا أَنْعَامَكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآياتٍ لِأُولِي النُّهَى) * (مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَى)** (سورة طه:49ـ 55) عرّف موسى ربه لفرعون بأنه الخالق وهو يعلم أن فرعون لا يؤمن بالغيب، ثم قدم لفرعون التعريف بالآيات الحسية الذي تضمنته الآيات التالية، يقرب إليه الفهم ويضعه أمام التحدي!.

سادساً: معايير الذكاءات:

وقد وضع " جارندر " ثمانية معايير لتتويج مالدى الفرد من قدرات ذهنية إلى ذكاءات فإذا عبرت القدرات هذه البوابات الثمان توجت ذكاءاً، نذكر هنا بعض المعايير: (جابر: 2003، 13)

1.كل نوع من الذكاءات يمكن ترميزه:

القابلية للترميز في نظام رمزي فكل ذكاء له نظامه الرمزي

فالموسيقي: النوتات الموسيقية.

والاجتماعي: تعبيرات الوجه ولغة البدن.

2. تاريخ نمائي متميز ومجموعة من الاداءات الواضحة التحديد والخبرة:

اللغوي والمنطقي/رياضي والبدني والموسيقي والاجتماعي والذاتي ..وفي كل المجالات.

3. إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ.

4. وجود الأطفال غير العاديين مثل الطفل المعجزة.

اللغوي: أفراد حصلوا على مستوى منخفض في اختبارات قياس مستوى الذكاء (IQ)إلا أنهم يقرؤون الموسوعات بدون استيعاب

المنطقي/رياضي: أفراد حصلوا مستوى منخفض في(IQ) إلا أنهم يذكرون ويحفظون المواعيد والتواريخ بدقة.

فراغي: أطفال التوحد بقدرات على الرسم عالية

بدني: متوحدون يحاكون الآلات مثلا.

موسيقي: تغني الأوبرا ب 26 لغة وتجد صعوبة في مسائل حسابية بسيطة

الاجتماعي: مصابون بالشيزوفرينيا ويتواصلون مع الآخرين بكل براعة.

ذاتي: أفراد بوعي عال بالذات وعدم قدرة على التواصل مع الآخرين(عاشور: 2007).

5. تاريخ تطوري وتطورية جديرة بالتصديق.

6. مساندة من النتائج السيكومترية:

أي من المقاييس المقننة للقدرة الإنسانية.فهناك من يأخذ نسبة عالية اختبار قياس الذكاء في الجانب اللغوي وأخرى منخفضة في الجانب المتعلق بالأرقام أو الصور.

7. دعم من المهام السيكولوجية التجريبية:

يقترح (جاردنر،Gardner) أنه قد تعمل بعض الذكاءات في شكل منفصل عن الآخر فقد تجد بعض المفحوصين يتقنون مهارة معينة كالقراءة بينما يخفقون في مهارات أخرى كالرياضيات.(جابر: 2003، 18) في دراسات عن القدرات المعرفية مثل الذاكرة والإدراك والانتباه ترى شاهدا على أن الأفراد يملكون قدرات انتقائية فذاكرة قوية في حفظ الكلمات وضعيفة في حفظ الوجوه مثلا.

8. عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجوعة من العمليات والإجراءات.

اللغوي: إحساس بالأصوات والتركيبات ووظائف الكلمات

المنطقي/رياضي: قدرة على التمييز بين الأنماط الرقمية أو المنطقية والقدرة على التعامل مع سلاسل طويلة من التفكير المنطقي

الفراغي: الاستعداد لأدراك العالم بدقة وعمل تغييرات على مدركات الشخص الأولية

البدني: القدرة على التحكم بحركات البدن وتناول الأشياء بمهارة

الموسيقي: القدرة على إنتاج وتثمين النغمة وتقدير التعبيرات الموسيقية

الاجتماعي: الاستعداد للعلاقات الاجتماعية مع الآخرين.

وهذه المعايير جاءت من البيولوجي والتحليل المنطقي وعلم النفس التطوري ومن أبحاث علم النفس التقليدية.(جابر: 2003، 19).

سابعاً: الذكاءات المتعددة والتطور الشخصي:

تحديد الذكاءات المتعددة: يشير آمسترونج(Armstronge) أنه ليس بالسهل تحديد ذكاءات الطالب، فلا يوجد اختبار يمكنه قياس ذلك كما أشار (جاردنر،Gardner)، فإن الاختبارات المقننة لا تقيس سوى جزء بسيط من مجموع القدرات لذا فإن أفضل طريقة للتقويم هي التقويم الواقعي للأداء، ولهذا الغرض أعد (جاردنر،Gardner) قائمة الذكاءات المتعددة

تقيس هذه الذكاءات. وهذه القائمة ليس لها مدلولات كمية، بل هي فقط لتربطك بتجارب حياتك الشخصية مع الذكاءات الثمانية.

استخدام الذكاءات المتعددة: (آرمسترونج:2006، Armstronge,18) وقد استخدم الباحث العمل بالذكاءات السبعة التقليدية عند دراسة الذكاءات الأكثر سيطرة عند عينة الدراسة، وهي: الذكاء اللغوي، المكاني، المنطقي، الموسيقي، الجسم حركي، البين شخصي، والذكاء الضمن شخصي.

ثامناً: استراتيجيات تعليم الذكاءات المتعددة:

عندما بدأ الباحث في البحث في هذا الموضوع راوده كثيراً تساؤل وهو كيف يمكن للمعلم أن يستخدم هذه الذكاءات فوجد أغلب الكتب الموجودة في هذا المجال مثل (آرمسترونج، Armstronge, 2006)(عفانة والخزندار:2005) تحدثوا عن كيفية استخدام الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ولكن بشكل تفصيلي متشعب، مما قد لا يفيد بعض المعلمين الراغبين في الاستفادة المستعجلة، واللذين لا يعرفون الكثير عن هذه الذكاءات، وكون الباحث هنا غير متخصص في المناهج، **آثر أن يذكر بعض من الاستراتيجيات التي يمكن لمن يريد تطبيق الذكاءات المتعددة دون إسهاب:**

1. استراتيجيات الذكاء اللغوي:

وتتضمن: (العصف الذهني – التسجيلات الصوتية – طباعة ونشر إنتاج الطلاب – سرد القصص – الكتب المصورة).

2. استراتيجيات الذكاء المنطقي/ الرياضي:

وتتضمن:(الحسابات والكميات والتعامل مع الأرقام – التصنيفات والتقسيمات – الألغاز والألعاب – برامج الكمبيوتر – تسلسل الموضوعات – التفكير العلمي – حل المشكلات.

3. استراتيجيات الذكاء المكاني/ البصري:

وتتضمن: (الألغاز البصرية – الألوان المميزة – الأفكار المصورة – الرموز البصرية – الرسوم والأنشطة الفنية.

4. استراتيجيات الذكاء الحركي:

وتتضمن:(استخدام أجزاء الجسم في التعبير – مسرح الفصل – المفاهيم الحركية – التفكير العلمي – خرائط الجسم.

5. استراتيجيات الذكاء الموسيقي:

وتتضمن: (استخدام الموسيقى التصويرية – المفاهيم الموسيقية – تنشيط الذاكرة الموسيقية – موسيقى المؤثرات الصوتية – الأناشيد الإسلامية أو من خلال إيصال فكرة معينة في المادة).

6. استراتيجيات الذكاء الاجتماعي:

وتتضمن: (المجموعات التعاونية – مشاركة الأقران – النمذجة البشرية – التخيل – الألعاب الجماعية).

7. استراتيجيات الذكاء الشخصي:

وتتضمن:(الارتباط الشخصي–وقت الاختبار–الشعور تجاه اللحظة وحل المشكلات – المشروعات الفردية).(صالح:2006، 84).

تاسعاً: العلاقة بين الذكاءات المتعددة والمهارات الحياتية:

من الجلي الواضح أنه من ينظر للمهارات الحياتية والذكاءات المتعددة الثمانية (الذكاء اللغوي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء المنطقي، الذكاء النفسي، الذكاء النفس حركي، الذكاء المكاني، الذكاء الموسيقي، الذكاء الطبيعي) يعلم أن العلاقة تبادلية بين المتغيرين، ونجد أنه يمكن الاستغناء عن مسمى بعض الذكاءات ببعض المهارات والعكس صحيح فلا يمكن أن يكون شخص عنده مهارة معينة دون أن يكون هناك لديه ذكاء في هذه المهارة، فمن عنده مثلا مهارات التواصل مع الآخرين لابد أن يكون لديه ذكاء اجتماعي أو بين شخصي، ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات يقابلها الذكاء الضمن شخصي أو النفسي، فنجد أن العلاقة تبادلية بين المصطلحي فنجد أن (بنتتر) في (عفانة والخزندار:2004، 330) قد عرف الذكاء: بأنه قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقات .

ونجد أن(خليل والباز: 1999، 86) قد عرفا المهارات الحياتية: بأنها الرغبة والقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية واجتماعية أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع.

ومن خلال استعراض الباحث لتعريفات كل من المتغيرين بشكل عام، وكنموذج لذلك بشكل خاص وجد أن هناك تشابهاً كبيراً بين كلا التعريفات فهنا نلحظ من خلال التعريفين السابقين أن هناك بعض من أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين المصطلحين **ويمكن تقسيمها كالتالي**:

أوجه الشبه:

أن كلاهما يعود لقدرة الفرد على التكيف وحل المشكلات، والقدرة على تسيير أموره بشكل سلس ومبسط، وأن يكون متكيفا وسعيدا مع ذاته.

أوجه الاختلاف:

أن الذكاء قدرة عقلية مرتبطة فسيولوجيا بالدماغ، ولها تداعياتها منذ مرحلة الطفولة.

أما المهارات فهي أداءات وسلوكيات نابعة عن استعداد وراثي وهو الذكاء.

ومن هنا نجد أن الذكاء أعم وأشمل من المهارات، بل هو الأساس الفسيولوجي لأي مهارة.

فإن الذكاء هو المؤثر الأكبر في المهارات فإن كان الذكاء الاجتماعي قوياً، فتلقائيا تجد أن الفرد يتمتع ويتقن مهارات التعامل مع الآخرين، وكذلك باقي أنواع الذكاءات، ومن تجد أن لديه مهارة معينة في احد المجالات في طبيعة الحال سيكون لديه ذكاء في هذا المجال، فكل من لديه مهارة في مجال معين يكون لديه ذكاء مسيطراً في هذا المجال على أساس أن كل شخص لديه سبع أنواع من الذكاء حسب (جاردنر،Gardner) ولكن هناك أنواع مسيطرة أكثر من غيرها. ولكن ليس كل من لديه ذكاء معين مسيطر يكون لديه المهارة الكافية في هذا المجال باعتبار أن المهارة بحاجة إلى ممارسة ومران، وسرعة في الأداء والإتقان.

قد تجد بعض الإفراد ذوي القدرات الفائقة في تخصصاتهم العلمية يفشلون في مواجهة العديد من مواقف حياتهم اليومية، وقد تجد بعض الأفراد يمتلكون القدرات والذكاء ولكن تنقصهم المهارة في استثمار ما لديهم من قدرات.

الفصل الثالث

الدراســـــــــات الســــابـــقــــة

- تمهيد
- الدراسات السابقة

أولا: دراسات اهتمت بالمهارات الحياتية.

ثانيا: دراسات اهتمت بالذكاءات المتعددة.

ثالثا: تعقيب على الدراسات السابقة.

الدراسات السابقة:

يقوم الباحث في هذا الفصل بعرض مجموعة من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، في محاولة للوقوف على الجهود المبذولة في دراسة هذه المتغيرات المتعددة والأدوات المستخدمة والنتائج التي أسفرت عنها، وارتأى الباحث تصنيفها كالتالي:

*** دراسات اهتمت بالمهارات الحياتية.**

*** دراسات اهتمت بالذكاءات المتعددة.**

أولاً: دراسات اهتمت بالمهارات الحياتية:

أ-الدراسات العربية:

1- دراسة هدى سعد الدين (2007):

هدفت الدراسة لمعرفة المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (597) طالباً وطالبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتية لتبني عليها تصميم تحليل محتوى كتاب التكنولوجيا، وطبقت اختبار المهارات الحياتية على العينة بعد صدقه وثباته، واستخدمت اختبار (ت) للمتغيرات المستقلة لتوضيح الفروق بين مستوى الطلاب والطالبات في المهارات الحياتية.

وأسفرت النتائج عن:

ضعف تناول محتوى مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتية حيث بلغت نسبة توافرها (9.8%) وهي نسبة ضعيفة إذا ما قورنت بالنسبة المحكية (70%).

- أن مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر لم يصل إلى مستوى التمكن 80%

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية تعزى لصالح الذكور.

وقد أوصت الباحثة بضرورة تبني التعلم من أجل الحياة لدى كافة المشاركين في العملية التربوية، وتطوير المناهج في ضوء المهارات الحياتية.

2- **دراسة السيد (2007)**:

هدفت الدراسة إلى التعرف على حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية، وهل تختلف هذه الحاجات باختلاف الجنس، الكلية، المستوى الدراسي،مكان الإقامة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانه حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية، وقد تضمنت بصورتها النهائية(40) فقرة موزعة على خمس محاور، الهوية الصحية، العلاقات الشخصية والاجتماعية، الاقتصاد والتكنولوجيا، البيئة. وقد أخرجت الدراسة في النتائج أن الطلبة بحاجة للمهارات الحياتية، وأنها لاتختلف لدى عينة الدراسة باختلاف الجنس، ولا تختلف باختلاف الكلية، ولا تختلف باختلاف المستوى الدراسي،ولا مكان السكن.

3- **دراسة صبحي (2006)**:

هدفت الدراسة إلي تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية.

ولقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وقامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية، ودليل معلم للوحدتين قيد الدراسة واختبار للمهارات الحياتية ومقياس للاتجاه نحو مادة العلوم واختبار تحصيلي في مادة العلوم. وطبقت الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في الفصل الدراسي الثاني من العام (2003-2004) بإحدى مدارس إدارة الساحل التعليمية.

واقتصرت الدراسة على دراسة مهارات (علمية وتكنولوجية، ومهارات الحفاظ على الحياة) ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج اختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية، وكذالك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

4- دراسة اللولو وقشطه (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. واستخدم المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينه عشوائية عددها 93 طالب وطالبة ، وللتحقق من هدف الدراسة قام الباحثان بناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توافرها وتحددت مجالاتها في مهارات التفكير، مهارات الاتصال والتواصل، مهارات

العلمية والتكنولوجية، مهارات اقتصادية، مهارات العمل، مهارات صحية، مهارات الترفيه وتطبيقها على عينة الدراسة ولقد أسفرت عن التطبيق النتائج التالية. إن مستوى المهارات الحياتية ككل لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية لم يصل على مستوى التمكن 80%. إن المهارات الفرعية لم تصل لمستوى التمكن ما عدا مهارات التفكير وتحقيق الذات، وظهر تدن واضح في المهارات الاقتصادية 69.68 % ومهارات العمل 63.69% ومهارات العلمية التكنولوجية 14.67%.

5- دراسة نسيم (2005):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين ليتفاعلوا معهم بنجاح. ولقد استخدم المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من أطفال المستوى الثاني، فتراوحت أعمارهم من 5-6 سنوات بإحدى رياض الأطفال التابعة للشئون الاجتماعية بمحافظة الدقهلية.

أعدت الباحثة استبانه لتحديد المهارات الاجتماعية والسلوكية المرتبطة بها والتي يحتاجها أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين ليتفاعلوا معهم بنجاح ومقياس المهارات الاجتماعية يبين مدى إلمام أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين بالمهارات الاجتماعية.

ولقد توصلت الباحثة إلى عدم امتلاك أطفال عينة الدراسة للمهارات الاجتماعية الأزمة للتفاعل بنجاح مع الطفل الكفيف داخل قاعة الدرس، و إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح التطبيق ألبعدي.

6- دراسة أسكاوس وآخرون (2005):

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل. ولقد طبقت هذه الدراسة ميدانيا على 1195 طالب وطالبة من طلاب الصف الأول بالمدارس الثانوية العامة والفنية بالقاهرة وخارجها (الشرقية، الفيوم، المنصورة. وللتحقق من أهداف الدراسة طبقت مجموعة من الاستبيانات والتي أسفرت عن تحديد المهارات الفرعية لمجالات المهارات الحياتية التالية وهي المهارات الإنتاجية، مهارات ترشيد الاستهلاك، مهارات في المجال الصحي، مهارات الوعي المجتمعي، مهارات التثقيف البيئي، مهارات أساليب التفكير المختلفة، مهارات التربية الإنجابية.

7- دراسة اللولو (2005):

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهـاج العلـوم للصـف الأول والثاني الأساسين.

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق ذلك تم بناء قائمة بالمهارات الحياتيـة الواجـب تضمنها في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني، حيث تضمنت القائمة خمـس مجـالات أساسية للمهارات الحياتية هي: المهارات الغذائية، المهـارات الصـحية، المهـارات الوقائيـة، المهارات البيئية، المهارات اليدوية.

ولقد طبقت الباحثة أداة تحليل المحتوى، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

تركز محتوى مقرر الصف الأول على المهارات العلمية واليدوية والصحية وأغفلت المهـارات الغذائية والوقائية والبيئية ولم تتناولها بصورة مناسبة.

8- **دراسة حطيه (2004):**

هدفت هذه الدراسة مدى فعالية برنامج تربوي لتثقيف أطفال الروضة في بعض الممارسـات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها.

ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على أطفـال المسـتوى الأول KG1 وأطفال المستوى الثاني KG2 بروضة الأندلس محافظة القاهرة وتكونت العينة من ثلاثين طفـل وطفلة من المستوى الأول وثلاثين طفل وطفلة من المستوي الثاني ثم اختيارهم بطريقة عشوائية

ولقد قام الباحث بإعداد استبان لتحديد أهم الممارسات الحياتية في حيـاة الأطفـال، ومقيـاس اتجاه لقياس اتجاه أطفال الروضة نحو الممارسات الحياتية وتصميم برنامج تربوي لتثقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية.

وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية علـى المستوى الأول KG1 على مقياس الاتجاه لصالح الاختبار البعـدي، ووجـود فـروق دالـة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للمستوى الثاني KG2 على مقيـاس الاتجـاه لصالح الاختيار البعدي.

9- دراسة عبدالله (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي للمراهق الكفيف لتنمية بعض مهارات الحياة لديه.ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الإعدادية بمدرسة طه حسين لرعاية المكفوفين بالقاهرة. ولقد استخدم الباحث مقياساً للمهارات الحياتية اشتمل على ثلاث أبعاد وهي المهارات الحياتية، المهارات التو كيدية، مهارات إدارة الوقت.

وكذلك قام عبد الله بإعداد برنامج إرشادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فـروق دالـة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في المقياس البعدي مقارنة بمتوسطات درجاتهم في المقياس البعدي على مقياس مهارات الحياة للمراهقين للمكفوفين في كل الأبعاد لصالح البعدي.

10- دراسة مسعود (2003)

هدفت الدراسة إلى فعالية استخدام إستراتيجية الـتعلم التعـاوني فـي تـدريس الدراسـات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

واشتملت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول إعـدادي بمدرسـتي بنـين، واسـتخدم الباحث اختبار تحصيلي في الوحدة الدراسية المختارة، ومقياس اتجاه نحو الدراسات الاجتماعية، واختبار مواقف حياتية، ودلت نتائج التطبيق التعدي للأدوات على وجود علاقة ارتباطيـه دالـة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية في اختبار المواقف الحياتية ودرجاتهم في التحصـيل الدراسي، وبينهم وبين الاتجاه.

11- دراسة عاطف عبد الله (2003)

هدفت الدراسة لإعداد برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمـنهج الدراسـات الاجتماعيـة بالصف الرابع الأساسي لتحقيق فاعلية أفضل في تنمية بعض المهـارات الحياتيـة، واسـتخدم الباحث اختبار قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه للحصول على فاعلية البرنامج.

وكشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لدى العينة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية المختارة.

12- دراسة سعيد (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضـــوء المهارات حياتية. استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة علـــى عينـــة مـــن تلاميـــذ الصف الأول الإعدادي، وقامت الباحثة بتحديد المهارات الحياتية التي يجب أن يكتسبها تلاميـــذ الصف الأول الإعدادي، بالإضافة إلى إعداد وتطبيق اختبار المهارات الحياتية، إعـــداد بطاقـــة ملاحظة، ثم تحديد خمس مهارات حياتية أساسية وفقا لأهميتهـــا لـــدى تلاميـــذ الصـــف الأول الإعدادي، وتحددت كالتالي: التواصل الاجتماعي، الكتابة التعبيرية، التفسير، حـــل المشـــكلات، اتخاذ القرار. ولقد أسفر تطبيق الدراسة علي النتائج التالية:

فيما يتصل بأهداف المنهج وجد أن القائمة انطبقت على ثمانية أهداف من أصل 20 هدفاً، وان نسبة المهارات الحياتية المنطقية على المنهاج هي 30%، عدد فقرات في المنهاج التي تناولت فكرة المهارات الحياتية في منهج الدراسات الاجتماعية 9.31% أما نتائج تطبيق اختبار المهارة الحياتية اتضح ارتفاع مستوى أداء التلميذات، أما التحسن في الأداء فكان منخفض إلى حد كبير، وتطبيق بطاقة الملاحظة وضحت أن درجات جميع المعلمين ما عدا واحد اقل من 50% من معيار الأداء.

13- دراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2003):

هدفت الدراسة لمعرفة اثر التدريبات في توجهات المتـــدربين علـــى المهـــارات الحياتيـــة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولقد طبقت على الدراسة على 33 مدرسة مهنية موزعـــة على 13 مديرية وبلغ عدد المتدربين 505 متدرب.

ولقد قامت الإدارة العامة للتدريب باستطلاع توجهات المتدربين باستخدام استمارة تضـــمنت 38 سؤالاً في أربع مجالات هي النظافة الشخصية، انتشار العنف، انتشـــار التـــدخين، أســـاليب التعلم، وخرجت الدراسة بان للتدريب اثر ايجابي في اغلب المحاور على توجهات المتدربين.

14- دراسة أمين (2002):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية برنامج مقترح باستخدام إستراتيجية تعليم الإقران فـــي تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ولقد طبقت الدراسة على عينة مكونه مـــن 20 طفـــلا وطفلة من العادين بين 5-6سنوات، و 10 من المتخلفين عقليـــا القـــابلين للـــتعلم 8 ســـنوات.

ولقد قام الباحثان ببناء برنامج مقترح يتضمن أنشطة تهدف إلى إكساب الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم للمهارات الرياضية الوظيفية باستخدام إستراتيجية الأقران، وإعداد اختبار للمهارات الرياضية الحياتية.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية وجود فروق ذات دالة إحصائية بين درجات أداء الأطفال مجموعة البحث وذلك في الإجابة على مفردات كل بعد من أبعاد الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

15- دراسة مسعود (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدارسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

استخدم الباحث المنهج التجريبي وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستي ناصر الإعدادية بنين بنها، وكف عسكر الإعدادية بنين ولقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي في الوحدة المختارة ومقياس اتجاه نحو الدراسات الاجتماعية ولقد توصل الباحث إلى ما يلي وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الحياتية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

16- دراسة مازن 1 (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة.واستخدم المنهج البنائي، ولقد قام الباحث بتحديد مجالات المهارات الحياتية التي يجب أن يستند إليها النموذج وهي: مهارات إرشادية، مهارات ابتكاريه، مهارات ثقافية، مهارات حركية، مهارات اجتماعية، مهارات المراهقين، مهارات للمعاقين، مهارات للهواة، مهارات للشباب من الجنسين، مهارات عامة، مهارات للكبار، مهارات خاصة. كما صنفت المهارات إلى نوعين من المهارات، مهارات ذهنية، مهارات عملية.

17- دراسة مازن 2 (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أبعاد التنمية التكنولوجية، والمهارات الحياتية، والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي "رؤية مستقبلية" ولقد عالج الباحث عدة موضوعات منها المهارات الحياتية اللازمة للمواطن العربي ذات الصلة بالتكنولوجيا، ومن ثم حصرها في التالي: مهارات الاتصال مع المعلوماتية، مهارات تكنولوجيا الفضاء، مهارات التكنولوجيا العسكرية، مهارات تكنولوجيا الأعلام، مهارات تكنولوجيا النقل والمواصلات مهارات تكنولوجيا العمل الاجتماعي، مهارات تكنولوجيا الحفاظ على البيئة، مهارات تكنولوجيا الطقس والمناخ.كما حدد منظومة مقترحة لتوضيح علاقة التربية العملية بكل أبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافية العلمية للمواطن العربي في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر.

18- دراسة خليل والباز (1999):

هدفت هذه الدراسة إلى مدى تأدية مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية دورها في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ تلك المرحلة.

استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة من موجهي ومعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية البالغ عددهم (41 موجهاً، 78معلماً) بإدارات الزيتون وجنوب القاهرة والوا يلي، وعينة من تلاميذ الصفي الرابع والخامس الابتدائي.

ولقد طبق الباحث الأدوات واستمارة تحليل محتوى منهج العلوم بالصفين الرابع والخامس الابتدائي في ضوء استخدامها عدد مهارات الحياتية التالية:

المهارة البيئية، المهارة الغذائية، المهارة الصحية، المهارة الوقائية، المهارة اليدوية، استبانه لمعرفة أراء موجهي العلوم حول دور منهاج العلوم للمرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس. أوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين أراء موجهي ومعلمي العلوم حول دور منهاج العلوم في الصف الخامس الابتدائي في تنمية المهارات الحياتية.

19- دراسة البغدادي (1995):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستويات التنور لدى الطلاب خرجي المدرسة الثانوية العامة التقنية التي يمكن أن تكون مظلة الوعي الحياتي لديهم.

استخدم المنهج الوصفي، ولقد طبق الباحث مقياسا لأشكال الوعي الحياتي الذي تكون من ستة عشر شكلا للوعي الحياتي شملت 155 مفهوما رئيسيا و 172 مفهوما فرعيا ولقد طبق البحث

على عينة مكونة من 1749 طالب وطالبة من خريجي المدرسة الثانويـــة العامـــة، 2166 مـــن خريج المدارس التقنية شمال الصعيد ولقد توصلت الدراسة إلى تدني مستويات التنور لدى عينـــة البحث وعدم قدرة المدرسة على استيعاب مطالبهم نحو التنور الحياتي.

تعقيب على الدراسات المتعلقة بالمهارات الحياتية

ومما سبق نجد في الدراسات التي اهتمت بالمهارات الحياتية ما يلي:

*** فيما يتعلق أهداف الدراسات السابقة:-**

- دراسات هدفت إلى تحديد مستوى المهارات الحياتية دراسة اللولو وقشـــطة(2006) ودراســـة السيد(2007)و دراسة البغدادي (1995). **وتوافق دراسة الباحث هذه الدراسات في هذا المجال.**

- دراسات هدفت إلى تنمية المهارات الحياتية مـــن خـــلال بـــرامج محـــدده عبـــد الله (2004) وصبحي (2005)، مسعود (2002).

- دراسات أخرى هدفت إلي تحديد فعالية برامج محددة في تنمية المهارات الحياتية مثل دراســـة نسيم (2005)، (حطيه 2004) (صالح ؛ أمين 2002)، (مسعود 2002).

- دراسات هدفت إلى تحليل أو تقويم مقررات دراسية في ضوء المهـــارات الحياتيـــة كدراســـة (سعيد، 2003)، (اللولو،2005).

- ودراسات اهتمت بطرح نماذج مقترحة للمهارات الحياتية مثل: (مازن 1، 2002)، (مـــازن 2، 2002).

- دراسات أخرى استخدمت إستراتيجية التعليم التعاوني مثل دراسة (صالح 2002)

*** فيما يتعلق بمناهج البحث وهي اختلفت باختلاف الأهداف :-**

- استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة (وزارة التربية والتعلـــيم الفلســـطينية 2003)، دراســـة (اللولو وقشطة،2006) ودراسة (السيد،2007)و دراسة (البغدادي،1995). والمـــنهج الوصـــفي التحليلي (سعد الدين، 2007) وتوافق دراسة الباحث هذه الدراسات في هذا المجال.

- استخدام المنهج التجريبي مثل دراسة (مسعود، 2002)، (نســـيم، 2005)، (حطيـــه،2004)، (عبد الله ،2004) المنهج شبه التجريبي (صبحي، 2006).

*** فيما يتعلق بعينة الدراسة وهي تنوعت من حيث المراحل الدراسية وبين الطلبة العادين وذوي الاحتياجات الخاصة:-**

- فئة الطلبة العادين اختلفت العينة من ناحية المرحلة الدراسية كدراسات طبقت على أطفال الروضة مثل دراسة (حطيه، 2004)، ودراسة (فهمي، 2004) المرحلة الابتدائية مثل دراسة (غازي، 2002)، ودراسة (سعيد، 2003)، دراسة (خليل والباز،1999) وأخرى طبقت على المرحلة الإعدادية (صبحي، 2005)، ودراسات طبقت على المرحلة الثانوية مثل دراسة (اسكاروس وآخرون،2005)وبلغت العينة 1195 طالب و طالبة، ودراسة(سعد الدين،2007) ووافقت الدراسة الحالية هذه الدراسات من حيث نوع العينة من طلبة المرحلة الثانوية. وقامت دراسة (البغدادي ،1995) بتقويم أشكال الوعي الحياتي لخريجي الثانوية، ودراسات طبقت على الطلبة الجامعين، أما ذوى الاحتياجات الخاصة فتنوعت بين دراسات طبقت على المكفوفين مثل دراسة (معتز، 2003) التي طبقت على طلاب الصفوف الأول والثاني والثالث الإعدادي، وهناك دراسات طبقت على المعلمين مثل دراسة (البازوخليل،1999). الطلبة المكفوفين دراسة (عبد الله، 2004)، الطلبة المتخلفون عقليا القابلين للتعلم دراسة (أمين، 2002).

*** فيما يتعلق بأدوات الدراسة:-**

- قائمة المهارات الحياتية مثل دراسة (نسيم، 2005)، ودراسة (صبحي، 2006)،دراسة (السيد،2007)، وافقت الدراسة الحالية هذه الدراسات في إعداد استبيان خاص لقياس المهارات الحياتية.

- اختبار قياس المهارات الحياتية مثل دراسة (مسعود، 2002)، (صالح، 2002)، (سعد الدين،2007)،دراسة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،2003)،(أمين،2002)

- مقياس اتجاه مثل دراسة (حطيه، 2004)، ودراسة (عبد الله، 2004).

*** فيما يتعلق بنتائج الدراسة:-**

- تكاد تشترك الدراسات المتعلقة بتقويم وقياس مستوى المهارات الحياتية والوعي الحياتي فجميعها تشير في مجمل نتائجها إلى أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب سواء في المقررات قيد الدراسة أو لدى الطلبة عينة الدراسة كدراسة(اللولو، 2005) (اللولو، 2006) ودراسة (اسكاوس وآخرون،2005) ، والدراسات التي اختصت بطرح نماذج للمهارات فقد اشتركت في محاور سبق ذكرها في البند المتعلق بأهم المهارات الحياتية، وقد أيدت الدراسة

الحالية الدراسات السابقة من حيث أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب لدى الطلبة عينة الدراسة، مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في جميع المجالات.

- إكساب المهارات الحياتية من خلال برامج واستراتيجيات خاصة وتنميتها مثل دراسة (حطيه2004) (صبحي2005).

*** مدى الاستفادة من هذه الدراسات: -**

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات في هذا المحور بإعداد استبيان لقياس المهارات الحياتية ومن هذه الدراسات، (اسكاروس وآخرون، 2005)، (اللولو، 2005) (اللولو، 2006)، وفي إعداد أدوات التحليل وتفسير نتائج دراسة، (صالح ؛أمين2002) (غازي،2002)، (سعيد،2003)، (معتز، 2003)،(أمين،2002)،ودراسة (حطيه 2004) ، دراسة (عبد الله 2004).

<u>تعليق على الدراسات السابقة:</u>

تشير مجمل الدراسات السابقة إلى:

* تحديد الأبعاد الأساسية للمهارات الحياتية(الباز وخليل 1999)، (اسكاروس وآخرون،2005)، (صبحي 2005)، (اللولو،2006).

*** آلية إعداد وبناء مقاييس المهارات الحياتية والتعرف على الأساليب المستخدمة** كدراسة (سعيد،2003)، (اللولو،2005).

*** إعطاء مؤشرات حول أهم مجالات الاهتمام في موضوع المهارات الحياتية وانحصرت بين دراسات اهتمت بالتحليل** كدراسة (سعيد،2003)،(اللولو،2005)، ودراسات اهتمت بتنمية المهارات الحياتية كدراسة (حطيه، 2004)،(معتز 2004)،(سعيد،2003)، (مسعود 2002)، (الحماد، 2000).

*** اعتمدت بعض الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي وغيرها اعتمدت على المنهج التجريبي.**

*** استخدم الباحثون للتحقق من الدراسة أساليب إحصائية مثل اختبارT، تحليل التباين الأحادي والثنائي.**

*** توصلت مجمل الدراسات ما عدا القليل منها إلى انخفاض مستوى المهارات الحياتية** مثل دراسة (البغدادي 1995)، (نسيم 2005).

* **اتفقت الدراسات الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في مجالات المهارات الحياتية التي اعتمدتها الدراسة حيث اتفقت في معظم مجالاتها مع الدراسات السابقة** مثـــل محـــور (حـــل المشكلة، مهارات الاتصال).

حيث اتفقت على سبيل الذكر لا الحصر مع كل من (Dawson 1993) (ألباز1999) (مازن 1، 2002)، (اسكاروس وآخرون،2005) (اللولو،2006).

* **في حين انفردت الدراسة الحالية بالمجال الأكاديمي** ويرجع الباحث ذلك إلى طبيعة الدراســـة التي اختصت المهارات المتعلقة بطلبة المرحلة الثانوية مما أضفت بعض الخصوصية في بعض المجالات.

* **اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدام استبيان لقياس المهارات الحياتية**

* استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة (وزارة التربية والتعلـيم الفلسـطينية 2003)، دراســـة اللولو وقشطة(2006) ودراسة السيد(2007)و دراسة البغـدادي (1995). والمــنهج الوصـــفي التحليلي (سعد الدين2007) وتوافق دراسة الباحث هذه الدراسات في هذا المجال.

* اتفقت الدراسات المتعلقة بقياس المهارات الحياتية لدى الطلبة في كون المهارات كانـــت دون المستوى المطلوب لدى الطلبة عينة الدراسة ومن الدراسات التي اتفقت مـــع الدراســـة الحاليـــة دراسة ، (ألباز؛خليل،1999)، (سعيد،2003)، (اللولو،2005).

* **وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة** في إعداد أداة الدراسة وذلك بتحديد أبعاد المهارات الحياتية وفي إعداد اختيار المهارات الحياتية من حيث أبعاده وصياغته فقراته وطبيعة الاختبار، كما استفادت في تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.

ثانياً/ دراسات تعلقت بالذكاءات المتعددة:

1- دراسة نجم (2007):

هدفت الدراسة الى معرفة مستوى التفكير الرياضي وعلاقته ببعض الذكاءات لدى طلبة الصف الحادي عشر بغزة، فاشتملت عينة الدراسة على (362) طالبا وطالبة من الصف الحادي عشرإناث، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،

والادوات التالية: اختبار التفكير الرياضي (البصري، الاستدلالي، الناقد، الابداعي) لما سبق دراسته في السموات الدراسية الماضية وقائمة " تيلي " للذكاءات المتعددة، واستخدم الباحث الاساليب الاحصائية التالية: المتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط بيرسون واختبارt.

وقد أظهرت النتائج أن:

أعلى مستويات التفكير لدى العينة هو التفكير البصري وأقلها هو التفكير الإستدلالي، أن الذكاءات المتعددة موجودة بنسب متفاوتة، أكثرها تواجدا هو الذكاء البينشخصي وآخرها الذكاء الرياضي، يلعب القسم دور في مستويات التفكير الرياضي لدى الطلاب.

2- دراسة الجزار والقرشي (2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وتكونت عينة الدراسة من 70 طالبة،قسموا إلى مجموعة تجريبية وتمثل الأخرى المجموعة الضابطة، فقد استخدم الباحثان المنهج التجريبي كمنهج لهذه الدراسة.

وتكونت أدوات الدراسة من: مقياس الذكاءات المتعددة، واختبار مهارات التفكير الابداعي في التاريخ، ونموذج ملف انجاز الطالب، دليل المعلم لاستخدام نشاطات تدريسية لتنمية بعض الذكاءات، كتيب الطالب لدراسة وحدة الحياة الفكرية لدى المصرين القدماء باستخدام نشاطات تدريسية متنوعة.

واستخدمت المعالجات الاحصائية المتممثلة في: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري واختبار ت، ومعامل الارتباط والنسب المئوية.

وخرجت النتائج التالية:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التفكير الإبداعي، اهتمام طالبات المجموعـــة التجريبيـــة بأداء النشاطات المتضمنة في ملف الانجاز، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى مهـــارات التفكير الابداعي ومستوى الذكاءات المتعددة.

3- دراسة الشافعي (2004):

وهدفت إلى معرفة أثر توظيف الذكاءات المتعددة باستخدام استراتيجيات مقترحة لتعلم

العلوم في تعلم المفاهيم العلمية لتلاميذ المرحلة الإعدادية المهنية.

وقد تكونت عينة الدراسة من 90 طالبة من طالبات الصف الأول بالمدرسة الإعدادية المهنيـــة للبنات بمدينة الاسماعيلية.

وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي كمنهج للدراسة.

وقد تضمنت الدراسة كل من الأدوات التالية:

- إعداد مقياس الأساليب المفضلة لتعلم العلوم.
- بناء خريطة المفاهيم المعنية بالوحدة.
- إعداد قائمة بالاستراتيجيات المقترحة لتعلم العلوم.
- إعداد دليل استخدام للاستراتيجيات المقترحة.
- إعداد اختبار القدرات المعرفية في العلوم.

وقد خرجت النتائج بتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة فـــي المعالجة الأولى والثانية، مما دلل على فاعلية توظيف نظرية الذكاء المتعدد.

4- دراسة صالح(2004):

هدفت إلى معرفة فعالية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة أسلوبا وطريقة تعلـــم علـــى تنمية الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني البصري لدى الروضة.

وقد تكونت عينة الدراسة من 30 طفل وطفلة من إحـــدى الروضـــات الحكوميـــة بمحافظـــة الاسكندرية.

حيث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة كمنهج للدراسة.

وقد تضمنت أوات الدراسة كل من:

- اختبار لتنمية الذكاء الرياضي المنطقي.
- اختبار لتنمية الذكاء المكاني البصري لطفل الروضة.

وقد اعتمد البحث في المعالجة الإحصائية على التكـرارات والنسـب المئويـة والمتوسـطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت. ومربع كاي.

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

فعالية الأنشطة التي تم اعدادها في تنمية الذكاءات لدى الأطفال والمتمثلة في الذكاء المنطقـي الرياضي والذكاء المكاني البصري.

5- عفانة والخزندار(2004)

هدفت دراسة إلى معرفة مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة التعلـيم الأساسـي بغـزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها. وقد تكونت عينة الدراسة من 1387 طالب وطالبة وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

وقد تضمنت أوات الدراسة كل من:

- قائمة تيلي للذكاءات المتعددة.
- اختبار التحصيل في الرياضيات.
- مقياس ميول نحو الرياضيات.

وقد اعتمد البحث في المعالجة الإحصائية على التكرارات والمتوسـطات الحسـابية ومعـاملات الارتباط لسبيرمان.

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

إن عينة الدراسة تمتلك الذكاء المتعدد بدرجات مختلفة بالنسبة لرحلة التعليم الأساسـي حيـث حاز الذكاء المنطقي الرياضي على الترتيب الأول، وتفوق الذكور على الإناث في الذكاء البـين شخصي عن الضمنشخصي، توجد علاقة موجبة بين الذكاء المنطقي الرياضي والتحصـيل فـي الرياضيات وكذلك بينها وبين الميل نحو الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر بغزة.

6- **دراسة بدر(2003)**:

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية وحدة مقترحة في الرسم البياني في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وأثرها على اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات.

وقد تكونت العينة من 68 طالبا بإحدى المدارس بمدينة الرياض،

وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي كمنهج للدراسة.

وتكونت أداة الدراسة من اختبار للذكاء المتعدد مكون من 64 فقرة.

وقد استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية: النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والوسيط،واختبار ت.

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وأن الذكاء المنطقي والبصري هما أقل الأبعاد تعلقاً بالرياضيات، وأكثرها تعلقاً هو الذكاء الوجودي.

7- دراسة الشويقي(2003):

هدفت الدراسة إلى معرفة البنية العاملية للذكاءات المتعددة من خلال دراسة صدق "نظرية (جاردنر،Gardner) باستخدام أدلة من أساليب التعلم والتخصص والتحصيل الدراسي لعينة من طلاب الجامعة.

وتكونت عينة الدراسة من 192 طالباً من طلاب كلية المعلمين بأنها تم اختيارهم بطريقة عشوائية، خلال العام الدراسي 2003/2002م.

وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي كمنهج للدراسة.

وقد تكونت أدوات الدراسة من:

- قائمة للذكاءات المتعددة.
- مقياس أنماط التعلم والتفكير.

وقد خرج الباحث بعدة نتائج من أهمها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على قائمة الذكاءات المتعددة ترجع لنوع التخصص(أدبي، علمي) فيما عدا في الذكاء الرياضي المنطقي ورغم ذلك فهي فروق غير جوهرية.

وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهم في التحصيل في كل من: الهندسة المستوية والتحويلات والأحياء العامة وتاريخ السيرة.

8- دراسة الخزندار(2002):

هدفت الدراسة إلى تحديد واقع الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات وميول الطلبة نحوها وسبل تنميتها.

وقد تكونت عينة الدراسة من 385 طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة،اختيروا بطريقة عشوائية ثم اختارت الباحثة عينة مكونة من 109 طالبة غير العينة الأساسية للدراسة بطريقة قصدية لتطبيق البرامج المقترحة.

حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي كمنهج للدراسة.

وقد تكونت أدوات الدراسة من مجموعة أدوات وهي:

- قائمة تيللي للذكاءات المتعددة.
- اختبار التحصيل الرياضي.
- مقياس للتعرف على ميول الطلبة.
- اختبار التحصيل الرياضي البعدي للوحدة.
- البرامج المقترحة للدراسة

وقد استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية من أجل اجراء الإحصاءات، وقد ركزت على التكرارات والنسب المئوية ومعامل ارتباط سبيرمان واختبار مان وتني(يو) وتحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه وتحليل التباين الثنائي واختبار ت.

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

امتلاك طلبة الصف العاشر الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، وهناك اتفاق بين ترتيب الذكاء البين شخصي والذكاء المكاني والضمنشخصي عند الذكور والإناث، ويختلف ترتيب الذكاء الجسمي الحركي واللغوي والمنطقي الرياضي والموسيقي.

وكلما زاد مستوى الذكاء الرياضي المنطقي لدى الطلبة زاد مستوى التحصيل في الرياضيات والميول نحوها، كما أثبتت الدراسة فاعلية استخدام البرامج في تنمية التحصيل الرياضي والميل نحو الرياضيات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

نلحظ حديثاً العديد من دراسات الذكاءات المتعددة اهتماما بشكل متزايد في السنوات الأخيرة مما يدل على أهمية هذه النظرية.

أظهرت دراسات المحور الثاني ماهية الذكاءات المتعددة وتوظيفها في العملية التعليمية ، كما ورد في دراسة كل من (نجم ، ٢٠٠٧) و (الجزار والقرشي ، ٢٠٠٦) و (الشافعي ، ٢٠٠٤) ... الخ .

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي القائم على مجموعتين مجموعة تجريبية واخرى ضابطة ، باستثناء بعض الدراسات التي اتبعت المنهج الوصفي في الدراسة ، وهناك دراسات جمعت بين المنهجين الوصفي والتجريبي في الدراسة .

نلحظ أن هناك بعض الاتفاقات والاختلافات بين الدراسات السابقة:

فاختلف في الهدف من الدراسات جميع الدراسات.

أما من حيث عينة الدراسة اختلفت العينات حسب الهدف من الدراسة، فتراوحت عينة الدراسة بين1387 مثل دراسة عفانة والخزندار(2004) وبين 30 مثل دراسة صالح(2004)وجاءت دراسة الباحث في متوسط 262 وكانت أقرب إلى عينة نجم(2007) والشويقي (2003).

أما من حيث المنهج فكانت إما وصفية تحليلية والتي تتفق مع دراسة الباحث كدراسة دراسة صالح(2004)، دراسة (نجم:2007)، ودراسة عفانة والخزندار(2004).

وإما استخدمت المنهج التجريبي حيث استخدمت أغلب الدراسات السابقة هذا المنهج كدراسة كل من:(الجزار والقرشي:2006)، الشافعي (2004) ودراسة صالح(2004) ودراسة الشويقي(2003) ودراسة الخزندار(2002).

أما من حيث الأدوات المستخدمة:

فقد تنوعت الدراسات مابين اختبارات ومقاييس وقوائم.

فاستخدمت دراسة (نجم:2007)اختبار التفكير الرياضي (البصري، الاستدلالي، الناقد، الابداعي) دراسة (الجزار والقرشي:2006).

- مقياس الذكاءات المتعددة، دراسة الشافعي (2004) اعداد اختبار القدرات المعرفية في العلوم.

ودراسة صالح(2004):

- اختبار لتنمية الذكاء الرياضي المنطقي.
- اختبار لتنمية الذكاء المكاني البصري لطفل الروضة.
- دراسة عفانة والخزندار(2004)
- دراسة بدر(2003) اختبار للذكاء المتعدد دراسة الشويقي(2003) قائمة للذكاءات المتعددة.
- دراسة الخزندار(2002) قائمة تيلي.

واتفقت بعض الدراسات مع دراسة الباحث في تطبيق نفس الأداة "قائمة تيلي للذكاءات المتعددة" مثل كل من:

دراسة (نجم:2007)، (الجزار والقرشي:2006)، ودراسة عفانة والخزندار(2004)، ودراسة الشويقي(2003)، ودراسة الخزندار(2002). فاتفقت هذه الدراسات في استخدام قائمة تيلي لقياس الذكاءات المتعددة مع دراسة الباحث، مع استخدام كل دراسة لأدوات أخرى مساندة.

أما من حيث الأساليب الإحصائية:

فقد كان هناك اتفاق في استخدام أغلب الأساليب الاحصائية حيث استخدم كل من:

دراسة (نجم:2007)، ودراسة (الجزار والقرشي:2006) ودراسة صالح (2004)، دراسة عفانة والخزندار(2004) المتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط بيرسون واختبار ت.إلا أن دراسة عفانة والخزندار استخدمت معامل ارتباط سبيرمان.واتفقت معهم دراسة بدر(2003) في استخدام اختبار ت والمتوسطات الحسابية فقط.

دراسة (الجزار والقرشي:2006)والنسب المئوية. الانحراف المعياري

دراسة صالح(2004) على التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية. ومربع كاي.

دراسة عفانة والخزندار(2004) وقد اعتمد البحث في المعالجة الإحصائية على التكرارات

دراسة بدر(2003) النسب المئوية، والوسيط.

دراسة الخزندار(2002) وقد ركزت على التكرارات والنسب المئوية ومعامل ارتباط سبيرمان واختبار مان وتني(يو) وتحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه وتحليل التباين الثنائي واختبار ت.

أما من حيث النتائج:

فقد توصلت دراسة (نجم:2007) إلى أن أعلى مستويات التفكير لدى العينة هو التفكير البصري وأقلها هو التفكير الإستدلالي، أن الذكاءات المتعددة موجودة بنسب متفاوتة، أكثرها تواجدا هو الذكاء البينشخصي وآخرها الذكاء الرياضي، يلعب القسم دور في مستويات التفكير الرياضي لدى الطلاب.

دراسة (الجزار والقرشي:2006) تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التفكير الإبداعي، اهتمام طالبات المجموعة التجريبية بأداء النشاطات المتضمنة في ملف الانجاز، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى مهارات التفكير الابداعي ومستوى الذكاءات المتعددة.

خرجت نتائج دراسة الشافعي (2004) بتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في المعالجة الأولى والثانية، مما دلل على فاعلية توظيف نظرية الذكاء المتعدد.

دراسة صالح(2004) خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

فعالية الأنشطة التي تم اعدادها في تنمية الذكاءات لدى الأطفال والمتمثلة في الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني البصري.

دراسة عفانة والخزندار(2004) خرجت بالنتائج التالية:

ان عينة الدراسة تمتلك الذكاء المتعدد بدجات مختلفة بالنسبة لرحلة التعليم الأساسي حيث حاز الذكاء المنطقي الرياضي على الترتيب الأول، وتفوق الذكور على الاناث في الذكاء البين شخصي عن الضمنشخصي، توجد علاقة موجبة بين الذكاء المنطقي الرياضي والتحصيل في الرياضيات وكذلك بينها وبين الميل نحو الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر بغزة.

وقد خرجت دراسة بدر(2003) بالنتائج التالية:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وأن الذكاء المنطقي والبصري هما أقل الأبعاد تعلقاً بالرياضيات، وأكثرها تعلقاً هو الذكاء الوجودي..

دراسة الشويقي(2003) وقد خرج الباحث بعدة نتائج من أهمها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب على قائمة الذكاءات المتعددة ترجع لنوع التخصص(أدبي، علمي) فيما عدا في الذكاء الرياضي المنطقي ورغم ذلك فهي فروق غير جوهرية. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهم في التحصيل في كل من: الهندسة المستوية والتحويلات والأحياء العامة وتاريخ السيرة.

دراسة الخزندار(2002) وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

امتلاك طلبة الصف العاشر الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، وهناك اتفاق بين ترتيب الذكاء البين شخصي والذكاء المكاني والضمنشخصي عند الذكور والإناث، ويختلف ترتيب الذكاء الجسمي الحركي واللغوي والمنطقي الرياضي والموسيقي.

وكلما زاد مستوى الذكاء الرياضي المنطقي لدى الطلبة زاد مستوى التحصيل في الرياضيات والميول نحوها، كما أثبتت الدراسة فاعلية استخدام البرامج في تنمية التحصيل الرياضي والميل نحو الرياضيات.

وقد اتفقت نتيجة دراسة الباحث مع دراسات كل من دراسة (نجم:2007) عفانة والخزندار(2004)، ودراسة الخزندار(2002) في ان عينة الدراسة تمتلك الذكاءات المتعددة بدجات مختلفة في حصول العينة على درجات متفاوتة من الذكاءات، دراسة (نجم:2007)، و الخزندار(2002) في أن الذكاء البينشخصي هو أعلى الذكاءات المتعددة لدى عينة الدراسة.

واختلفت الدراسة مع عفانة والخزندار(2004)حيث كان أعلى نسبة ذكاء هو الذكاء المنطقي الرياضي.

*** مدى الاستفادة من هذه الدراسات: -**

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات في هذا المحور في اختيار أدوات الدراسة كقائمة "تيلي للذكاءات المتعددة" ومن هذه الدراسات، دراسة (نجم:2007)، (الجزار والقرشي:2006)، ودراسة عفانة والخزندار(2004)، ودراسة الشويقي(2003)، ودراسة الخزندار(2002). فاتفقت هذه الدراسات في استخدام قائمة تيلي لقياس الذكاءات المتعددة مع دراسة الباحث، مع استخدام كل دراسة لأدوات أخرى مساندة.كما استفادت كثيراً من بعض الجزئيات الأخرى في أطروحاتهم سواءاً في الإطار النظري والعناوين الفرعية الهامة، أو في إجراءات الدراسة أو في تفسير النتائج وربط النتائج ومقارنتها مع النتائج الأخرى.

الفصـــل الرابــع

الطريقة والإجراءات

أولاً/ منـهج الدراسة.

ثانيا ً/ المجتمع الأصلي للدراسة.

ثالثا ً/ عينـة الدراسة.

رابعاً/ أدوات الدراسة.

خامسا/ أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

طريقة وإجراءات الدراسة

يتناول الفصل الحالي الطريقة والإجراءات للدراسة الحالية، وهـي: منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة لنتائج الدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

أولاً / منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، الذي حاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها.

ثانياً / مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية خان يونس، والبالغ عددهم (**16451**)، (7681) ذكور، و(8770) إناث. موزعين على (25) مدرسة، منهم(12) مدرسة طلاب، و(13) مدرسة طالبات. حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم 2008-2009 (وزارة التربية والتعليم، قسم التخطيط).(ملحق رقم 2).

ثالثاً/ عينة الدراسة:

اعتمد الباحث طريقة العينة العنقودية العشوائية في اختيار عينة الدراسة حيث تم رصد كافة المدارس الثانوية في محافظة خان يونس، وتم الاختيار ست مدارس ثانوية منهم ثلاث مدارس طلاب وثلاث مدارس طالبات اختيرت بشكل عشوائي وذلك حسب اختلاف المناطق، حسب مناطق خان يونس(منطقة المعسكر - منطقة البلد- المنطقة الشرقية) من كل منطقة مدرسة طلاب ومدرسة طلاب، ثم تم اختيار صف من صفوف الحادي عشر بشكل عشوائي من كل مدرسة، حسب اختيار مديرة المدرسة، وبلغت عدد أفراد العينة الدراسية على (262) طالباً وطالبة، منهم (116) طالباً و (146) طالبة.

جدول رقم (4-1)

يوضح أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمدرسة

الجنس/ المدرسة	مدرسة عبد القادر	مدرسة خالد الحسن	مدرسة عبسان	مدرسة عكا	مدرسة خان يونس الثانوية " أ "	مدرسة الخنساء
عدد الطلاب	45	45	45	-	-	-
عدد الطالبات	-	-	-	45	45	45
المجموع	270					

جدول رقم (4-2)

يوضح أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
طالب	116	44.3
طالبة	146	55.7
المجموع	262	100.0

جدول رقم (4-3)

يوضح أفراد عينة الدراسة حسب مكان السكن

المنطقة السكنية	العدد	النسبة المئوية
بلد	98	37.4
معسكر	68	26.0
شرقية	96	36.6
المجموع	262	100.0

جدول رقم (4 -4)

يوضح أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تعليم الوالد

مستوى تعليم الوالد	العدد	النسبة المئوية
أقل من توجيهي	87	33.2
توجيهي	69	26.3
تعليم عالي	106	40.5
المجموع	262	100.0

رابعاً/ أدوات الدراسة:

استخدم الباحث الأدوات التالية:

أولا: قائمة (تيلي) "teele" للذكاءات المتعددة من إعداد د. نائلة نجيب الخزندار: انظر ملحق (2)، وذلك بعد الحصول على موافقة مباشرة، ونسخة أصلية منها، حيث تهدف القائمة إلى الكشف عن الذكاءات المتعددة المسيطرة للطلبة من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية.

- **مبررات اختيار الأداة:**

قام الباحث بالبحث في التراث السيكولوجي من أجل اختيار أفضل الأدوات ملائمة لعينة الدراسة، فوجد عدة استبيانات منها (عفانة:2005)، و(عفانة والخزندار:2006)، وغيرها من الاستبيانات المطولة، وكون الرسالة بها أكثر من متغير، فكان وجود استبيان للمتغير الآخر – يقيس المهارات الحياتية – من إعداد الباحث،وجد الباحث أن الأفضل في هذا المتغير التنويع والبعد عن الاستبيانات المطولة لقياس الذكاءات السبع وهذا قد يؤدي إلى ملل المستجيبين (العينة) وخصوصا أنهم من طلبة المدارس مما قد يضر في صدق الاستجابة والموضوعية في قراءة البنود في الاستبيانين، ومن هنا وجد الباحث مناسبة الأداة (قائمة تيلي) لعينة الدراسة وتخدم نفس الهدف.

بعد الإطلاع على أدوات الدراسات السابقة وعرض الأدوات على المشرف تم اختيار هذه الأداة عن غيرها من الأدوات، ثم تم عرض الأداة على أساتذة الجامعات وأخذ تأييدهم للأداة.

ثم تم التوجه للباحثة معدة الأداة (نائلة الخزندار :2000) في مقابلة خاصـــة، فقامــت الباحثــة بإعطاء الباحث القائمة الأصلية وكراسة ومفتاح الإجابة، وكيفية التطبيق والتفريغ.

- **وصف القائمة:**

وتتكون القائمة من كتيب يحتوي على (56) صورة مرقمة بالإضـــافة إلـــى أوراق إجابـــة منفصلة لكل طالب يأخذ القائمة. انظر الملحق – ورقة الإجابة، حيث لا توجد إجابـــة صـــحيحة وأخرى خاطئة، وتقتصر القائمة ببساطة على تحديد نقاط القوة، أو الذكاءات المســيطرة التـــي يمتلكها كل مشارك. وتقديم القائمة بالتأكيد على الطلاب إلى الصـــور (1أ)، (1ب) والتفكيـــر أي من الصور تشبههم أكثر ؟ ثم اختيار الصورة التي تشبههم. ثم التأكيد عليهم بوضع علامة أمـــام الرقم (1) إما في العمود (أ) أو (ب).ثم القيام بالعمل نفسه بالنسبة إلى (2أ) أو (2ب).

وللتصحيح تستخدم شفافية ثم تسجيل الدرجات في الصناديق المناسبة أسفل ورقة الإجابـــة لكل إجابة من الإجابات. وعند الانتهاء من التصحيح تسجل العلامات لكل الاستجابات فـــي كـــل واحد من الذكاءات السبعة، وبناءا على عدد كل منها، تحدد الـــذكاءات الأربعـــة المســـيطرة، وتدون في الصناديق المناسبة، ومع اعتبار أن (1) أعلى رقـــم مـــن الاختبـــارات التـــي تمـــت للذكاءات، ورقم (4) يعتبر الاختبار الرابع. ثم يتم تفسير الدرجات حسب المواصـــفات المميـــزة لكل ذكاء.

وتم إعداد القائمة في صورتها العربية، لعلها تكون من الوسائل العلمية المســـاعدة علـــى اكتشاف الإمكانيات والطاقات البشرية العقلية. وتهدف القائمة إلى الكشـــف عـــن الـــذكاءات المتعددة المسيطرة للطلبة من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية، حيث طبقت قائمة "تيلي" للذكاءات المتعددة على عينة قوامها (1422) طالبا وطالبة منهم (711) طالبا، (711) طالبة من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية بواقع صفين دراسيين من كل مرحلة دراسية وذلك لإيجاد معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق، وبعد مرور شهرين مـــن التطبيـــق طبقت القائمة على نفس العينة السابقة، وتم حساب معامل الثبات باســـتخدام معادلـــة ارتبـــاط الرتب لسبيرمان لكل ذكاء على حدة وذلك لأن (جاردنر،Gardner) لم يقبل بوجـــود ذكـــاء عام.

فكان معامل الثبات للذكاءات السبعة التي حددها (جاردنر،Gardner) كما يلي:

جدول رقم (4-5)

معامل الثبات للعينة الاستطلاعية

نوع الذكاء	معامل الثبات
للذكاء اللغوي اللفظي	(0.445)
الذكاء الجسمي الحركي	(0.355)
الذكاء المكاني	(0.510)
الذكاء الموسيقي	(0.419)
الذكاء المنطقي الرياضي	(0.694)
الذكاء الضمن شخصي	(0.510)
الذكاء البين شخصي	(0.421)

ولحساب صدق المحك الخارجي، تم أخذ ملاحظات معلمي عينة الدراسة التي تم تطبيق قائمة " تيلي "عليهم، وتم حساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين استجابات الطلبة، واستجابات المعلمين والمرشدين التربويين، بتطبيق معادلة إيجاد معامل ارتباط الرتب. فكان معاملات اتفاق الصدق لسبيرمان كما في الجدول التالي:

جدول رقم (4-6)

معاملات اتفاق الصدق لسبيرمان

نوع الذكاء	معامل الصدق
للذكاء اللغوي اللفظي	(0.775)
الذكاء الجسمي الحركي	(0.743)
الذكاء المكاني	(0.725)
الذكاء الموسيقي	(0.737)
الذكاء المنطقي الرياضي	(0.77)
الذكاء الضمن شخصي	(0.715)
الذكاء البين شخصي	(0.649)

أي أن معاملات الارتباط بين استجابات الطلبة على قائمة " تيلي " للذكاءات المتعددة، واستجابات المعلمين دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

أي أن معاملات الثبات لجميع الذكاءات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

(نائلة الخزندار:2002،81-83)، (نائلة الخزندار اتصال شخصي، 2009/3/18م).

جدول رقم (4-7)

معاملات الثبات لجميع الذكاءات

نوع الذكاء	معامل الثبات
للذكاء اللغوي اللفظي	0.742
الذكاء الجسمي الحركي	0.790
الذكاء المكاني	0.635
الذكاء الموسيقي	0.804
الذكاء المنطقي الرياضي	0.592
الذكاء الضمن شخصي	0.762
الذكاء البين شخصي	0.773

ثانياً: استبيان المهارات الحياتية:

يتناول الباحث في هذا الجزء الخطوات التي اتبعها في تصميم الاستبيان المذكور وذلك حسب الخطوات التالية:

وصف الاستبيان بصورته الأصلية.

إجراءات تطوير الاستبيان وذلك من خلال ما يأتي:

أ - عرض الاستبانة على المحكمين

ب - التطبيق الأولي للاستبانة لمعرفة قدرة عباراته على التمييز في الاستجابة.

ج - التطبيق الثاني للاستبانة لغرض حساب صدقه وثباته على بيئة

الدراسة وبطرق مختلفة.وفيما يلي يمكن عرض تلك الخطوات بشيء من التفصيل:

- **وصف الاستبيان**

يتألف الاستبيان في صورته الأصلية من(33) عبارة - كما هي موضحة في الملحق رقم (١) - موزونة بين العبارات السالبة والموجبة موزعة على ثلاثة أبعاد تتناول أهم المهارات الحياتية بالنسبة لطالب الثانوية (مهارات التواصل مع الآخرين، ومهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات، والمهارات الأكاديمية (الدراسية).

- **كيفية اختيار المهارات المختارة في البحث من بين المهارات الحياتية ككل:**

بعد الإطلاع على التراث التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال، واستشارة المختصين، وحسب احتياجات الطلبة للمهارات، قام الباحث بتصنيف المهارات الحياتية بشكل عام، فتم ترشيح المهارات بشكل مبدئي كالتالي:

- مهارات الاتصال والتواصل
- مهارات اتخاذ القرارات
- مهارات حل المشكلات.
- المهارات الأكاديمية " الدراسية.
- مهارات العمل الجماعي.
- مهارات إدارة الوقت.
- مهارات التخطيط

- مهارات إدارة الذات.

ثم قام الباحث بعرض قائمة المهارات الحياتية على مجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينية،(ملحق رقم 5)

فتم دمج مهارتي كل من (مهارة اتخاذ القرار ومهارة حل المشكلات) في مهارة واحدة.

وبعد مناقشة الخطة البحثية في " السيمنار" النهائي تم استبعاد كل من مهـارة التخطـيط وإدارة الوقت كونهما أبعد قليلا عن علم النفس.واستبعاد بعض المهارات لإضافة متغير آخـر للرسـالة وهو الذكاءات المتعددة، واكتفاء اللجنة بثلاث مهارات فقط وهم:

- مهارات الاتصال والتواصل
- مهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- مهارات العمل الجماعي.

وبعد أن بدأ الباحث في جمع أكبر للمعلومات والبحث في المراجع والملاحـق وملاحظـة العينة عن كثب بغرض إعداد أدوات الدراسة فقد قام الباحث باستبدال مهارة العمـل الجمـاعي بالمهارات الأكاديمية " الدراسية " بالتشاور مع المشرف، على أساس أن مهارة العمل الجمـاعي أقرب إلى مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين، وأن طـلاب المرحلـة الثانويـة بحاجـة لمهارات الاستذكار الصحيح، وذلك من خلال ملاحظة الباحث للمهارات التي تلزم للطلبـة مـن خبراته أثناء عمله مرشدا تربويا في مدارس الثانوية حيث لاحظ الباحث ضعفاً شديداً فـي هـذا الجانب المهاري لدى الطلبة في المرحلة الثانوية على الخصوص وفي المراحل التعليمية بشـكل عام، ونظراً لأهميته حيث يعلق عليه النجاح المستقبلي، ونتيجة للضعف الشديد في إعداد الطلبة في هذا الجانب، فكانت هناك مادة في الثانوية العامة تتحدث عن هذا الجانب كمهارة يسـتخدمها الطالب في دراسته ضمن مساق علم النفس ولكن تم حذف المساق مع المـنهج الجديـد، رغـم أهمية هذا المحور كون الطالب يمر في المراحل التعليميـة بحيـث يجيـب المفحـوص علـى الاستبيان على أساس طريقة ليكرت (LIKERT) عن كل عبارة من عبـارات الاسـتبيان بأحـد الخيارات الثلاثة التالية:

(دائماً - أحياناً -نادراً). أما الأبعاد التي يتكون منها الاستبيان في صورته الأصلية مع توزيـع العبارات عليها يمكن ملاحظتها في الملحق رقم (2).

هذا ويمكن عرض الأبعاد مع التعريفات الإجرائية لها:

بعد الإطلاع على بعض أدبيات الدراسة التي تناولت متغيرات الدراسة، ارتأى الباحث أهمية تصميم استبيان خاص بالدراسة الحالية، لمتغير المهارات الحياتية،

1- **استبيان المهارات الحياتية:**

قام الباحث بوضع (33) عبارة تقيس ثلاث مهارات، هي:

البعد الأول:(مهارات الإتصال والتواصل):

ويقيس مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين، ويتكون من (11) عبارة تقيس مدى امــتلاك طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التواصل مع الآخرين. وبعد استخراج كل من معــاملي الصــدق والثبات تم اقتصار الفقرات إلى (9) عبارات.

البعد الثاني(مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار):

ويتناول مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، ويحتوي على (11) عبارة تقيس مدى امــتلاك الطلبة عينة الدراسة لمهارات حل مشكلاتهم واتخاذ قرارهم. وبعد استخراج كل مــن معــاملي الصدق والثبات تم اقتصار الفقرات إلى (9) عبارات.

البعد الثالث: (المهارات الأكاديمية):

ويقيس مدى امتلاك ذات العينة للمهارات الأكاديمية (الدراسية) أو مهارات المذاكرة، وعــدد عباراته (11) عبارة، تقيس مدى امتلاك طلبة الثانوية لهذه المهارات.

- **الخصائص السيكومترية للاستبيان:**

أولاً: صدق الاستبيان:

1- **صدق المحكمين:**

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علــم الــنفس والصــحة النفسية في الجامعات الفلسطينية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناســبة عبــارات الاستبيان، ومدى انتماءها للأبعاد، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، أنظر ملحق رقم (1) (الذي يحوي كشفاً بأسماء الأساتذة المحكمين) وفي ضوء توجيهات وآراء المحكمين تم تعديل بعــض عبارات الاستبيان.

وتم تعديل بعض العبارات بعد عرض الإستبيان على المحكمين، وتطبيق الاستبيان على العينــة الإستطلاعية وذلك إما بناءاً على تعليمات الأساتذة المحكمين أو ردة فعل العينــة مــن خــلال ملاحظة الباحث أثناء التطبيق أو من خلال حصول هذه العبارات على معامل ارتبــاط ضــعيف مما نتج عن معامل الثبات.

فبعد استخراج معامل الثبات تبين حصــول العبــارات (3،4،17،20 28، 29) علــى معامــل ضعيف وغير دال احصائياً، فتم استبدال هذه العبارات لضعفها في الإستبيان.

وكانت العبارات كالتالي:

عبارة رقم (3) وكانت تنص على "أفرق بين قول المتحدث وشعوره ". تم تعديلها إلى العبـــارة "أستطيع أن أفهم ما يشعر به المتحدث أثناء حديثي معه".

عبارة رقم (4) وكانت تنص على "أعتقد أن لغة الجسد الغير لفظية أهم مـــن اللغـــة اللفظيـــة" لحصولها على معامل ضعيف وعدم فهم العينة لها فتم تعديل صياغتها لتصبح العبارة " أســـتخدم حركات اليدين وتعابير الوجه لتوضيح فكرة ما للآخرين "

عبارة (8) "أستطيع حل مشاكلي مع زملائي دون استثارة". تم استبدالها بعبارة "أركـــز انتبـــاهي واهتمامي على كل ما يقولـــه المتحدث"

(17)" عند مواجهتي لمشكلة فأنا أفصل الحقيقة عن الرأي الخاص". تم استبدالها بعبارة "عنـــدما أغضب أتخذ قرارات غير صائبة"

عبارة رقم (20) وكانت تنص على "أسوأ شيء هو القفز مباشرة للفعل دون تحليل الحقائق".

وتم استبدال هذه العبارة بعبارة أخرى وهي "أنا راضي عن طريقتي في تســـوية خلافـــاتي مـــع الآخرين"

عبارة رقم (28) "تختلف طريقة مذاكرتي باختلاف المادة التعليمية".

تم استبدالها بعبارة "ألخص الدرس في الحصة مع المعلم أثناء الشرح ".

عبارة رقم (29) "لو أنني أمتلك أساليب المذاكرة الصحيحة لكانت نتائجي أفضل"

فقد تم استبدالها بعبارة "أنا معتاد على مراجعة دروسي التي أستذكرها من حين لآخر"

(30) طريقة استذكاري مناسبة لأسس الاستذكار الجيد. تم حذف العبارة

2- صدق البناء:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط البينية بين كل عبــارة مــن عبــارات المقيــاس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة والجداول التالي توضح ذلك:

جدول رقم(8-4)

معاملات الارتباط البينية بين كل عبارة من عبارات بعد مهارات الاتصال والتواصل مع الدرجة الكلية للبعد

الرقم	العـبـــــــــــــــــــــــــــــارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
Q1	أحب التحدث مع الآخرين ولو كانوا غرباء.	0.327	دالة عند0.05
Q2	أحب الدورات والندوات التي تتحدث عن الاتصال مع الآخرين.	0.519	دالة عند0.01
Q3	أستخدم حركات اليدين وتعابير الوجه لتوضيح فكرة ما لآخرين.	0.415	دالة عند0.01
Q4	يمكن أن أتنازل عن رأي مقتنع به من أجل الآخرين.	0.260	غير دالة إحصائياً
Q5	أقابل الآخرين بابتسامة.	0.050	غير دالة إحصائياً
Q6	أعتذر فيما بعد لمن قد أكون آذيت شعوره.	0.571	دالة عند0.01
Q7	أفهم مشاعر الآخرين وأتعاطف معهم.	0.394	دالة عند0.01
Q8	أركز انتباهي واهتمامي على كل ما يقولـــه المتحدث	0.499	دالة عند0.01
Q9	أجد صعوبة في مجاملة ومدح الآخرين.	0.325	دالة عند0.05
Q10	أتحاشى مقاطعة المتحدث.	0.324	دالة عند0.05
Q11	أستطيع بناء علاقات طيبة مع زملائي في الصف.	0.408	دالة عند0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات بعد مهارات الاتصــال والتواصــل دالــة إحصائياً، عند مستوى(0.05،0.01)، عدا الفقرة رقم و (3)، (4) غير دالة إحصائياً

جدول رقم (4-9)

معاملات الارتباط البينية بين كل عبارة من عبارات بعد مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للبعد

الرقم	العـبـــــارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
Q12	أعالج الأسباب عند وقوعي في مشكلة.	0.494	دالة عند0.01
Q13	أعاني من مشاكل كثيرة وأقف حائرا أمامها.	0.080	غير دالة إحصائياً
Q14	كثير ما أساعد الآخرين في حل مشاكلهم وتكون حلولي صحيحة.	0.415	دالة عند0.01
Q15	تجاهل بعض المشكلات قد يعتبر حلا للمشكلة.	0.327	دالة عند0.05
Q16	أضع عدة حلول قبل اختيار الحل المناسب.	0.543	دالة عند0.01
Q17	عندما أغضب أتخذ قرارات صائبة.	0.496	دالة عند0.01
Q18	اختبر الأسباب وأرتبها حتى أصل إلى السبب الأساسي للمشكلة.	0.451	دالة عند0.01
Q19	كلما أوجدت أسباب أكثر للمشكلة كلما اقتربت من الحلول.	0.612	دالة عند0.01
Q20	أنا راضي عن طريقتي في تسوية خلافاتي مع الآخرين.	0.498	دالة عند0.01
Q21	لحل المشكلة يتطلب معرفة أسبابها الجذرية أو الأكثر احتمالية.	0.460	دالة عند0.01
Q22	لو أصبحت قائدا لمجموعة ستكون قراراتي صحيحة وناجحة.	0.310	غير دالة إحصائياً

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات بعد مهارات الاتصال والتواصل دالة إحصائياً، عند مستوى(0.05،0.01)، عدا الفقرة رقم و (13)، (22) غير دالة إحصائياً

جدول رقم (4-10)

معاملات الارتباط البينية بين كل عبارة من عبارات بعد المهارات الأكاديمية مع الدرجة الكلية للبعد

الرقم	العـــبـــارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
Q23	لدي جدول دراسي مواظب عليه.	0.685	دالة عند0.01
Q24	أستخدم القلم للتخطيط على المهم عند مذاكرتي.	0.453	دالة عند0.01
Q25	أقرأ الفهرس والمقدمة عند بداية قراءة أي كتاب.	0.375	دالة عند0.05
Q26	أستطيع أن أجلس للمذاكرة لفترة طويلة.	0.465	دالة عند0.01
Q27	ألخص الدرس في الحصة مع المعلم أثناء الشرح.	0.557	دالة عند0.01
Q28	أراجع دروسي التي استذكرتها من حين لآخر.	0.462	دالة عند0.01
Q29	أستخدم المخططات التوضيحية لعناصر الدرس لتسهيل الفهم.	0.449	دالة عند0.01
Q30	أواجه المواد الصعبة وأقسمها إلى أجزاء حتى أتمكن من فهمها.	0.462	دالة عند0.01
Q31	أقرأ أسئلة الامتحان كاملة قبل أن أبدأ الإجابة.	0.663	دالة عند0.01
Q32	أوزع مذاكرتي من أول السنة الدراسية.	0.663	دالة عند0.01
A33	أراجع الإجابة قبل تسليم ورقة الامتحان.	0.404	دالة عند0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات بعد مهـــارات الاتصـــال والتواصـــل دالـــة إحصائياً، عند مستوى(0.05،0.01)

وتشير نتائج الصدق بنوعيه لمقياس المهارات الحياتية إلى تمتعه بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، تسمح باستخدامه.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمحاور قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بـــين درجة كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك كـــل محـــور بالدرجـــة الكليـــة للاستبانة والجدول (4-11) يوضح ذلك.

الجدول رقم (4-11)

مصفوفة معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	مهارات الاتصال والتواصل	مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	المهارات الأكاديمية
مهارات الاتصال والتواصل	0.691	1		
مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	0.795	0.415	1	
المهارات الأكاديمية	0.846	0.364	0.475	1

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع المحاور ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

2-ثبات الاستبانة:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

طريقة التجزئة النصفية :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل محور من المحاور الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل طول المحور باستخدام معادلة جتمان والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول رقم (12- 4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

المحور	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
مهارات الاتصال والتواصل	9*	0.352	0.366
مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	9*	0.514	0.517
المهارات الأكاديمية	11*	0.750	0.759
المجموع	29*	0.811	0.830

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات كلها أعلى من (0.830) وهي معاملات ثبات عالية وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ب - طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (13) يوضح ذلك:

الجدول رقم (4-13)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة

المحور	**عدد الفقرات**	**معامل ألفا كرونباخ**
مهارات الاتصال والتواصل	9	0.444
مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	9	0.603
المهارات الأكاديمية	11	0.724
المجموع	29	0.793

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.793) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث كل من الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون "Person".

لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.

- التكرارات والمتوسط الحسابي والنسب المئوية.
- اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحاديone way anova للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.
- اختبار شيفيه البعدي **scheffe**.

صعوبات واجهت الباحث:

واجه الباحث العديد من الصعوبات أثناء إعداد الرسالة مما ساهم في تأخير موعد إنجازها ومناقشتها كان أهم هذه الصعوبات:

1. قلة المراجع العلمية المهتمة في كل من متغيري الدراسة حيث أن كل من متغيري الدراسة حديثين نسبياُ في المجال النفسي.
2. مرور فترة الدرسة بفترات عصيبة أهمها فترة العدوان الغاشم على قطاع غزة 2008/12/27 وماتبعه من أضرار مادية ونفسية للإستمرار في العمل في الرسالة بشكل طبيعي.
3. المشاغل والظغوط العملية التي ساهمت في الحد من توفير الوقت والراحة النفسية اللازمة للتفرغ وإنجاز الرسالة.
4. رغبة الباحث في اكتساب جميع الخبرات التي يمر بها أثناء إعداد الرسالة مما جعله يكتب جميع الرسالة بيده دون مساعدة من أحد في النسخ والإقتباس والإضافات والإدخال على الكمبيوتر والتنسيق، وهذا أخذ وقت كبير في الإدخال والتعلم فيما يواجه الباحث من بعض المشاكل الفنية للحاسوب، كذلك إدخال البيانات الإحصائية بشكل شخصي والرغبة في إخراج النتائج الإحصائية بنفسه لإتقان العملية والرجوع إلى الأساتذه المختصين في هذا المجال عند مواجهة المشاكل الإحصائية وغيرها.
5. كثرة انقطاع التيار الكهربي فترة الدراسة في قطاع غزة وما لحقه من أضرار، وإهدار للوقت، وإضعاف الدافعية للإنجاز حيث يشعر الطالب أوقات رغبته في الإنجاز وتفرغه بأنه غير قادر على الانجاز ومايلحقه من فترات إحباط ناتجه عن هذه المشاكل.

هذه الصعوبات وغيرها من الصعوبات الفنية واللوجستية والمهنية والشخصية كانت سبباً في تأخير إنجاز الرسالة في وقت أسرع من ذلك، ولكن كما علمونا أساتذتنا الأفاضل أن جميع هذه المعيقات هي جزء من الرسالة ومطلب أساسي يمر به كل طالب دراسات عليا وباحث حتى يتغلب على هذه المشاكل والصعوبات ويكتسب هذه الخبرة الممتعة رغم تعبها وإرهاقها،لذلك كان الطالب يشعر بهذه المتعة أثناء العمل وخصوصاً عند التغلب على العقبات وعند إنجاز الرسالة ونسأل الله -سبحانه وتعالى- أن يأجرنا بتعبنا ومجهودنا ومجهود أساتذتنا خيراً في الدنيا والآخرة، وأن يرزقنا الراحة التامة بعد والفوز في الآخرة بعد تعب ومشقة الدنيا آمين،آمين، آمين.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولا/ عرض نتائج التساؤل الرئيسي

ثانيا/ عرض نتائج التساؤل الأول

ثالثا/ عرض نتائج التساؤل الثاني

رابعا/ عرض نتائج التساؤل الثالث

خامسا/ عرض نتائج الفرض الأول

سادسا/ عرض نتائج الفرض الثاني

سابعاً/ عرض نتائج الفرض الثالث

ثامناً/ عرض نتائج الفرض الرابع

تاسعاً/ عرض نتائج الفرض الخامس

عاشراً/ عرض نتائج الفرض السادس

نتائج الدراسة:

سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها:

الإجابة عن التساؤل الأول من أسئلة الدراسة:

ثانيا/ عرض نتائج التساؤل الأول

ينص التساؤل على أنه " **ما علاقة المهارات الحياتية بالذكاءات المتعددة لــدى طلبة المرحلة الثانوية؟**

وللتحقق من صحة هذا التساؤل قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية وأبعاد الذكاءات المتعددة لإيجاد العلاقة بــين المتغيرين.

جدول (1-5)

يبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية ومقياس الذكاءات المتعددة والأبعاد الفرعية لكلٍ منهما

	المجموع	البعد الأول: مهارات الاتصال والتواصل	البعد لثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذالقرار	البعد الثالث: المهارات الأكاديمية
الذكاء اللغوي اللفظي	0.066-	0.042-	0.043-	0.061-
الذكاء الجسمي الحركي	0.035-	0.030-	0.023-	0.027-
الذكاء المكاني	0.035-	0.079-	0.069-	0.041
الذكاء الموسيقي	0.086	0.054	0.072	0.067
الذكاء المنطقي الرياضي	0.030	0.103	0.015	0.023-
الذكاء الضمن شخصي	0.022	0.064-	0.015-	0.095
الذكاء البين شخصي	0.002-	0.056	0.053	0.083-

حدود الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط لدرجة حرية (260) = 0.148 عند مستوى 0.01.

حدود الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط لدرجة حرية (260) = 0.113 عند مستوى 0.05.

يتضح من الجدول السابق أن لا يوجد ارتباطاً دالاً إحصائياً بين مستوى المهارات الحياتية بأبعاده، والذكاءات المتعددة بأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ويرجع الباحث سبب ضعف العلاقة بين المهارات الحياتية المنتقاة في الدراسة وبين الذكاءات المتعددة، إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون الذكاءات بنسب متفاوتة، فمن يمتلك ذكاء من الذكاءات لن يمتلك باقي أنواع الذكاءات بنفس الكفاءة، لذلك تختلف الذكاءات المسيطرة لدى الشخص من شخص لآخر كما ذكر جاردنر في نظريته، فاختلاف الناس وارد في كل مناحي الحياة، وكذلك على صعيد المهارات الحياتية فنجد أن جميع البشر يختلفون في اكتسابهم للمهارات الحياتية وإتقانهم لهذه المهارات، لذلك نجد من الناس من يمتلك مهارة التواصل مع الآخرين بشكل فائق ولكنه في مهارات أخرى مثل مهارات اتخاذ القرار قد يكون ضعيف، وكذلك باقي المهارات، فاختلاف الناس أمر واقعي لايمكن تجاهله، وقد يعود هذا الإختلاف إلى أسباب كثيرة وشائكة لايمكن أن نعتمد على أحدهما ونجزم أنه السبب الرئيس في التأثير على امتلاك فرد لمهارة وميوله نحوها دون أخرى فكل الأسباب لها تأثير جزئي، نوجز باختصار بعض الأسباب التي قد تجعل الفرد يميل للإهتمام بمهارة معينة دون الأخرى أو تنمية ذكاء وضعف ذكاء آخر: سمات شخصية الفرد: فقد يؤثر في قوة امتلاك المهارة أو تنمية ذكاء معين سمات شخصية الفرد، فكل فرد يتقن المهارة حسب ما يتناسب مع شخصيته، فالشخصية الإنبساطية قد تميل إلى إتقان المهارات التي يغلب عليها الطابع الإجتماعي، وكذلك باقي أنواع الشخصيات، ويلعب هذا الجانب في إخراج هذه النتيجة أن كل طالب سمات شخصية تختلف عن الآخر ولا ننسى أن طبيعة المجتمع الفلسطيني مجتمع معقد في مراحل نموه وقد مر في ظروف عصيبة مختلفة قد تكون كفيلة في صقل الشخصيات وبلورة شخصية تختلف عن سابقتها التي حضرت حقبة مختلفة، وفي كل مرة من مراحل الحياة التي يمر بها الشعب الفلسطيني تجده يكتسب المزيد من الآلام والخبرات وقد تزيده صلابة ولكن من الناحية النفسية الدفينة وعلى مستوى اللاشعور قد لا يكون في سبيل تطوير المهارات بشكل سوي أو الذكاءات وخصوصا عند الأطفال كما باقي أطفال العالم الخارجي، ومواجهة احتلال يحد من مستويات الذكاء ويحد من قدرة الفرد على الإبدع والإنطلاق في تنمية وتطوير كل من المهارات الحياتية والذكاءات، فأثر هذا على سمات الشخصية الفلسطينية وفي قدرتهم على التكيف السوي، وهناك أيضا بعض الظروف قد تكون أثرت في تنمية الشخصية ومن ثم في تنمية جوانب الذكاء أو الجانب المهاري أو أي من نواحي الحياة المختلفة قد يأتي ذكرها في النقاط اللاحقة.

وكذلك يؤثر الجانب الوراثي على جميع الذكاءات والمهارات على حد سواء، ومما يؤثر على كيفية تنمية وتطوير أي من المهارات الحياتية والذكاءات الأسرة والتنشئة الأسرية وطريقة المعاملة الوالدية للأبناء وخصوصا في المراحل الأولية من العمر فإذا نظرنا إلى طريقة التربية الفلسطينية أيضاً نجدها تربية بسيطة نابعة من تربية الآباء والأجداد وتناقلها الأبناء وربوا بها أبنائهم، وأيضاً لاننسى الظروف الصعبة التي مر بها الآباء في الفترات السابقة، ومعاملة الإحتلال معهم وصعوبة تحصيل لقمة العيش مما أدى بالعديد من الآباء إلى الذهاب للعمل داخل فلسطين المحتلة حتى يحصل على لقمة عيش مما قد يظطر الكثير من الآباء للمكوث في مكان العمل لفترات طويلة وعدم العودة إلى بيته إلا في فترات متباعدة، والبعض من الأبناء قد ترك دراسته وخرج لسوق العمل، فالجانب الإقتصادي له دوره في التنشئة الصحيحة.

وكذلك البيئة والمجتمع المحيط وطريقة تعاملهم مع الطفل فإما يكون سبباً في ارتفاع مستوى الصحة النفسية وبناء الشخصية القوية أو تكون البيئة سبب في عدم تكيف الفرد مع مجتمعه.

وهناك أسباب أخرى متعددة تؤثر على الفرد في حياته وفي نموه وفي قدرته على تنمية قدراته ومهاراته، فلو لاحظنا جميع الظروف والعوامل المؤثرة في تطوير المهارات أو في نمو الذكاءات فنجد أن الطالب الفلسطيني قد عايشها جميعها بشكل غير سوي، أو بشكل مختلف عن النمو الطبيعي أو الظروف لم تكن ظروفاً طبيعية، لذا فإن من الطبيعي أن تؤثر طبيعة الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية على تركيز الطلبة وعلى مستويات ذكاءهم، فهذه الأزمات التي مر بها المجتمع الفلسطيني والمجتمع الغزي، مروراً بانتفاضاته المتعددة وكذلك الحصار الشديد لأكثر من أربع سنوات ولازال مستمر، هذا كله أدى إلى انخفاض مستويات الذكاء وعدم قدرة الطالب على التكيف مع مجتمعه واستقرارهن والقدرة على اكتساب مهارات الحياة بشكل صحيح، بل أثر على المعلمين والمشرفين على تنمية فكر الطلاب وعقولهم من أن يتفرغوا للإبداع والاهتمام بتنمية الجانب المهاري و العقلي والوجداني، حيث أصبح شغل المربين والآباء الشاغل توفير الاحتياجات الأساسية لأبنائهم، فهذا أثر على الطرق والإستراتيجيات المستخدمة في تعليم الطلبة ونفسية المعلم أو ولي الأمر، حيث أن المعلمين والآباء هم جزء من المجتمع ولهم ما للطلاب وعليهم ما عليهم، لذا فقد اعتمد الطلبة على أنفسهم وقدراتهم الفردية في تنمية مهاراتهم وقدراتهم إضافة إلى بعض الجهود الفردية هنا أو هناك فكل راح ينمي طاقاته

ومهاراته وذكاءاته وفقاً لميوله وللفرص التي تتاح أمامه في ظل العوائق العديـدة التـي تواجهه في مسيرته، ومن هنا نجد عدم وجود العلاقة بـين متغيـري الدراسـة الحاليـة المهارات الحياتية المختار وبين الذكاءات المتعددة، فلا يوجد خطة واستراتيجيات شـاملة متكاملة لتنمية المهارات الحياتية ولمخاطبة جميع الطلبة بما يتناسب وذكاءاتهم المسيطرة سواءاً في الوسائل المنهجية أو اللامنهجية، لذا فقد نجد نسباً جيدة في بعـض الـذكاءات المسيطرة، وقد نجد بعض المهارات جيدة وحاصلة على نسب أكثر من غيرها كترتيـب طبيعي، ولكن لم يصل إلى نسب مرتفعة أو درجة عالية بحيث يكون هناك علاقـة دالـة إحصائية بين المتغيرات.كما أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة سعد الدين (2007) إن مستوى المهارات الحياتية ككل لدى طلبة الجامعة الإسلامية لم يصل على مستوى التمكن 80% فـ تكاد تشترك الدراسات المتعلقة بتقويم وقياس مستوى المهارات الحياتية والوعي الحياتي فجميعها تشير إلى في مجمل نتائجها إلى أن مسـتوى المهـارات الحياتيـة دون المستوى المطلوب سواء في المقررات قيد الدراسـة أو لـدى الطلبـة عينـة الدراسـة كدراسة(اللولو، 2005) (اللولو، 2006) ودراسة (اسكاوس وآخرون،2005)

وقد أيدت الدراسة الحالية الدراسات السابقة من حيث أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب لدى الطلبة عينة الدراسة، مما يؤكد ضرورة الاهتمـام بتنميـة المهارات الحياتية في جميع المجالات.

- إكساب المهارات الحياتية من خلال برامج واستراتيجيات خاصة وتنميتها مثـل دراسة (حطيه2004) (صبحي2005). وقد أيدت الدراسة الحالية الدراسات السابقة مـن حيث أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب لدى الطلبة عينة الدراسة، مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في جميع المجالات.

وهذا يكون مدعاة لنا بأن نسعى لتحسين وتنمية جوانب متغيري الدراسة ووضـع استراتيجيات متكاملة من أجل النهوض بمستوى المهارات الحياتية والـذكاءات المتعـددة وفق منهجية دقيقة مدروسة شاملة.حيث أخرجت نتائج بعض الدراسـات أن المهـارات والذكاءات يمكن تنميتها بالتدريب مثل دراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2003)حيث أخرجت الدراسة بان للتدريب اثر ايجابي في اغلب المحاور على توجهات المتدربين.

عرض وتفسير نتائج التساؤلات الفرعية:

ثانيا: عرض نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول من التساؤلات الدراسة على: "ما مستوى المهارات الحياتية لـــدى طلبة المرحلة الثانوية ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باســتخدام التكــرارات والمتوســطات والنســب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

لإجمال النتائج قام الباحث بحساب مجموع الدرجات والمتوسطات والــوزن النســبي لمجــالات الاستبانة والجدول (1-5) يوضح ذلك:

الجدول (2-5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك ترتيبها في المقياس (ن = 262)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل	9	5603	21.385	2.209	79.21	1
البعد الثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	9	5157	19.683	2.632	72.90	3
البعد الثالث:المهارات الأكاديمية	11	6547	24.989	3.330	75.72	2
الدرجة الكلية	29	17307	66.057	6.203	75.93	

1- مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية:

يتضح من الجدول السابق إجابة على التساؤل الأول من تساؤلات الدراسة والذي ينص على "ما مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟" أن مجموع متوسطات الأبعاد في استجابات الطلبة على مقياس المهارات الحياتية والوزن النسبي للمهارات الحياتية دل على أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، حيث كانت النسب المئوية للوزن النسبي حسب كل بعد من أبعاد المقياس كالتالي:

البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.21%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لطلبة المرحلة الثانوية، مما يدل على أن الطلبة لديهم القدرة على التواصل الاجتماعي، تلى ذلك البعد الثالث: المهارات الأكاديمية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (75.72%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لامتلاك طلبة الثانوي مهارات الاستذكار الصحيح ولو أن النسب بحاجة لزيادة فاعلية، تلى ذلك البعد الثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (72.90%) رغم أن هذا البعد أقل الأبعاد نسبة إلا أنه أيضاً في مرحلة جيدة.

أما الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي (75.93%).

ويرى الباحث أن هذه النسبة جيدة ولكنها لم تصل إلى مستوى التمكن(80%) حسب ماحدده(سعد الدين: 2007) وأن هذه النسبة منطقية بالنسبة لإجمالي المهارات الحياتية، وقد وافقت في هذه النسبة دراسة (اللولو وقشطه:2005)، والتي توصلت إلى أن مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة الإسلامية لم تصل إلى درجة التمكن(80%).وكذلك دراسة(سعيد:2003)والتي نصت على أن مستوى درجات المتعلمين أقل من (50%)من معيار الأداء.

ويعزو الباحث هذه النسبة إلى عدة نواحي: منها طبيعة المجتمع الفلسطيني المنفتح والبسيط والذي هو أصلاً قائماً على العلاقات الاجتماعية، والكثافة السكانية التي طبقت فيها الدراسة، وتقارب الطلاب في السكن والمراحل الدراسية السابقة مما قد يكون العديد من طلاب الصف الواحد قد عرفوا بعض في سنوات سابقة أو أغلب طلاب المدارس قد التقوا في سنة من السنوات في صف واحد أو مدرسة واحدة، وهذا يتضح أكثر في مهارات الاتصال والتواصل والذي حصل على أكبر النسب مقارنة مع المهارات الأخرى، إضافة إلى أن طبيعة المجتمع الفلسطيني يتمتع بسمات شخصية تميزه عن أي مجتمع آخر فهو مشهور بالجرأة والقوة، وذلك يعود لعدة عوامل حسب رأي الباحث منها الطبيعة الجغرافية التي يقع عليها قطاع غزة، كذلك

كون قطاع غزة يعتبر منطقة ساحلية وغالباً ما يتسم سكان المناطق الساحلية بالبساطة والتلقائية في العلاقات مع الآخرين وتؤيد ذلك دراسة (العيسوي 2000) على المجتمع الاسكندراني وفسر ذلك بكثرة اختلاط سكان الإسكندرية بالسياح والمصطافين، فنحن نتميز عنهم بطبيعة الكثافة السكانية التي تجعل من الفرد يخالط الغرباء بشكل دائم والجلوس مع الكبار والتأثر بهم، وبناء العلاقات الإيجابية معهم كذلك قد يعود سبب ذلك أيضاً للمراحل العصيبة التي مر بها الشعب وما أدى ذلك للحمة الشعب والمساندة الاجتماعية وعادات وتقاليد المجتمع الفلسطيني، والتي تحث على قيم المجاملة الاجتماعية وتقديم الواجب، والكرم مع الضيوف، وكذلك على الصعيد العلمي فنجد أن طبيعة مرحلة طلبة الثانوية وما تحدده نظريات النمو من خصائص فارقة لهذه المرحلة

1. تحقيق علاقات جيدة ناجحة مع الأقران.
2. تحقيق دور اجتماعي.
3. تحقيق الاستقلال الوجداني عن الآخرين.
4. الرغبة في السلوك الاجتماعي المسئول وتحقيقه (علاونة: 2004، 55)

ومن هنا نلحظ أن أهم ما يميز هذه المرحلة العمرية الاتجاه نحو المجتمع والانفتاح والرغبة في المعاملة كالكبار.ولكن لا نستطيع أن ننسى طبيعة التعلم الاجتماعي أيضاً، والذي من سلبياته أنه إذا كانت البيئة المحيطة غير مثقفة، أو لديها سلبيات في هذه المهارات، ونقص في هذه المهارات مما يعكس على طبيعة تعلم الأبناء، ويؤثر عليه سلباً.

- تكاد تشترك الدراسات المتعلقة بتقويم وقياس مستوى المهارات الحياتية فجميعها تشير في مجمل نتائجها إلى أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب سواء في المقررات الدراسية أو لدى الطلبة عينة الدراسة كدراسة (اللولو، 2005)، (اللولو، 2006) ودراسة (اسكاوس وآخرون،2005)، والدراسات التي اختصت بطرح نماذج للمهارات فقد اشتركت في محاور سبق ذكرها في البند المتعلق بأهم المهارات الحياتية، وقد أيدت الدراسة الحالية الدراسات السابقة من حيث أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب لدى الطلبة عينة الدراسة، مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في جميع المجالات.

رغم أن النسبة جيدة ومرتفعة إذا فرضنا أن نسبة التمكن للمهارات الحياتية من 50%-80%.

- وكذلك نجد الدراسات التطبيقية أكدت على إمكانية إكتساب الطلبة للمهارات الحياتية من خلال برامج واستراتيجيات خاصة وتنميتها مثل دراسة (حطيه2004) (صبحي2005).

الإجابة عن التساؤل الثاني من أسئلة الدراسة:

ثالثاً: عرض نتائج التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني من أسئلة الدراسة على: " ما مستوى الـذكاءات المتعـددة لـدى طلبـة المرحلة الثانوية ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بتطبق قائمة "تيلي" للذكاءات المتعددة على عينـة الدراسة قوامها (262) طالباً وطالبة، منهم (116) طالبـاً و (146) طالبـة.واسـتخدم الباحـث التكرارات والمتوسطات والأوزان النسبية والنسب المئوية كأساليب إحصائية للإجابة علـى هـذا التساؤل، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (3-5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل ذكاء من الذكاءات وكذلك ترتيبها (ن =262)

الترتيب	المحاور	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	النسب المئوية	الترتيب
1	الذكاء البين شخصي	262	1355	5.172	1.662	18.47	57	2
2	الذكاء اللغوي اللفظي	262	1202	4.588	1.541	16.38	55	3
3	الذكاء الجسمي الحركي	262	1149	4.385	1.928	15.66	47	5
4	الذكاء المنطقي الرياضي	262	1043	3.981	1.434	14.22	36	7
5	الذكاء المكاني	262	992	3.786	1.541	13.52	50	4
6	الذكاء الضمن شخصي	262	831	3.172	1.437	11.33	40	6
7	الذكاء الموسيقي	262	764	2.916	1.771	10.41	65	1
	الدرجة الكلية	262	7336				50	

2- مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية:

يتضح من الجدول السابق أن جميع الطلبة يمتلكون الذكاءات السبع بشكل متفاوت فبلغت نسبة الذكاءات العامة فمن حيث المستوى الترتيب التالي:

حصل الذكاء البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) ونسبة مئوية (65%) تلى ذلك الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (16.38%) ونسبة مئوية (57%) تلى ذلك الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.66%) ونسبة مئوية (55%) تلى ذلك الذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22%) ونسبة مئوية (50%) تلى ذلك الذكاء المكاني حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي (13.52%) ونسبة مئوية (47%) تلى ذلك الذكاء الضمن شخصي حل على المرتبة السادسة بوزن نسبي (11.33%) ونسبة مئوية (40%) تلى ذلك الذكاء الموسيقي حصل على المرتبة السابعة والأخيرة بوزن نسبي (10.41%) ونسبة مئوية (36%).

أظهرت النتائج أنه توجد اختلافات في ذكاءات الأفراد وهذا ما أكدته العديد من نتائج الدراسات (عفانة والخزندار2004) و(صالح2006)ودراسة (نجم2007).

دراسة الخزندار(2002) وقد خرجت الدراسة بامتلاك طلبة الصف العاشر الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، وهذا الاختلاف طبيعي بين الطلاب كون أنه يوجد تباين في ذكاءات كل طالب، وقد تم تنمية الذكاء المناسب للطالب، فطبيعة البشر أن يكونوا مختلفين فيما لديهم في الميول والتربية والتنشئة الاجتماعية والاستعدادات الفطرية، وكذلك سيطرة أحد شقي الدماغ عن الآخر حسب الشق المسيطر وما ينميه من قدرات وذكاءات يختص بها الشق المسيطر. فمثلا من المعروف فسيولوجياً أن الشق الأيسر من العقل يختص بأمور التحليل واللغة، فمن الطبيعي أن يكون الطالب الذي لديه الشق الأيسر هو المسيطر لديه الذكاء اللغوي هو الأكثر سيطرة وهو الذي سيستحوذ على أغلب استجاباته في الاختبار المعد لذلك، وكذلك الذكاء المنطقي الرياضي يظهر جليا عند الطلبة الذين يكون الفص الأيمن من العقل هو المتحكم في سلوك الطالب كونه مختص بتنمية الجانب الرياضي وهكذا باقي الذكاءات.

رابعاً: عرض نتائج التساؤل الثالث:

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

وينص السؤال الثالث على:" أي الذكاءات الأكثر سيطرة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكـرارات والمتوسـطات والنسـب المئويـة، والجداول التالية توضح ذلك:

3- الذكاءات الأكثر سيطرة لدى طلبة المرحلة الثانوية:

الجدول (4-5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل ذكاء من الذكاءات

وكذلك ترتيب الذكاءات حسب الأكثر سيطرة (ن =262)

الترتيب	المحاور	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	النسب المئوية	الترتيب
1	الذكاء البين شخصي	262	1355	5.172	1.662	18.47	57	2
2	الذكاء اللغوي اللفظي	262	1202	4.588	1.541	16.38	55	3
3	الذكاء الجسمي الحركي	262	1149	4.385	1.928	15.66	47	5
4	الذكاء المنطقي الرياضي	262	1043	3.981	1.434	14.22	36	7
5	الذكاء المكاني	262	992	3.786	1.541	13.52	50	4
6	الذكاء الضمن شخصي	262	831	3.172	1.437	11.33	40	6
7	الذكاء الموسيقي	262	764	2.916	1.771	10.41	65	1
	الدرجة الكلية	262	7336				50	

وهذا يبين مستوى وترتيب الذكاءات المسيطرة عند طلبة المرحلة الثانوية، فمن حيث المستوى:

حصل الذكاء البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) ونسبة مئوية (65%) تلى ذلك الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانيـة بـوزن نسـبي (16.38%) ونسبة مئوية (57%) تلى ذلك الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بـوزن نسـبي (15.66%) ونسبة مئوية (55%) تلى ذلك الذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22%) ونسبة مئوية (50%) تلى ذلك الذكاء المكاني حصـل علـى المرتبـة الخامسة بوزن نسبي (13.52%) ونسبة مئوية (47%) تلى ذلك الذكاء الضمن شخصـي حـل

على المرتبة السادسة بوزن نسبي (11.33%) ونسبة مئوية (40%) تلى ذلك الذكاء الموسـيقي حصل على المرتبة السابعة والأخيرة بوزن نسبي (10.41%) ونسبة مئوية (36%).

ونجد هنا أن بعد الذكاء الاجتماعي أو البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) على باقي الذكاءات الأخرى، وتوافق هذه النتيجة البعد الأول مـن أبعـاد اسـتبيان المهارات الحياتية من نفس الدراسة حيث حصل بعد الاتصال والتواصل مع الآخرين على وزن نسبي (79.4) وهي أعلى نسبة على باقي أبعاد الاستبيان، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عفانة، الخزندار) حيث كان أكثر الذكاءات سيطرة على طلبة مرحلة المراهقة الذكاء البين شخصي عند الذكور والإناث بوزن نسبي (18.90)، ونلحظ هنا التقارب الشديد إلى درجة شبه التطابق بـين نتيجتي كل من الدراسة الحالية ودراسة (عفانة والخزندار) في نتيجة الـذكاء البـين شخصـي ودراسة قشطة (2009) والتي أثبتت أن الذكاء البين شخصي احتل المرتبة الأولى مـن الـذكاء الوجداني بوزن نسبي (71.2) وهذا أيضا من مؤشرات تأكيد هذه النتيجة، أمـا فـي المراحـل الأصغر من هذه المرحلة، أي المرحلة الأساسية المتوسطة والدنيا في دراسة عفانة والخزنـدار فاختلفت نتائج الدراسة الحالية معها كان الذكاء المنطقي ثم الذكاء اللغوي، ثم الذكاء الاجتمـاعي هم الأكثر سيطرة.

ويعزو الباحث أخذ الذكاء البين شخصي أعلى النسب من بين الذكاءات الأخرى وذلك لطبيعة نمو الجانب الاجتماعي في هذه المرحلة حسب طبيعة هذه المرحلة العمرية واتجاه الطفل نحو الآخرين والمجتمع في هذه المرحلة، حتى أصبح من أكثر مايؤرق الطالب في هذه المرحلة البحث عن الأصدقاء والرفقاء والاتجاه نحو الأصدقاء أكثر من الأسرة والأهل (صادق : 2005، 57)، وفي هذه المرحلة أيضا يتفوق الذكاء البين شخصي على الذكاء الضمن شخصي وذلك لأن الفرد يحتاج إلى جماعة تستجيب لمستوى نموه، ومظاهر نشاطه، وتفهمه ويفهمها ولهذا يجد مكانته الحقيقية بين أترابه.

ويفيد هذا الاستنتاج في التعامل مع الطلبة كأفراد لهم أبعاد متعددة بدً لا من التعامل مع الطالب بأسلوب البعد الواحد، أي الإسهام في تنمية جميع جوانب شخصيته.

إضافة إلى التفسيرات المذكورة في الاستبيان الآخر من الدراسة في التواصل مع الآخـرين وهذا يؤكد صحة ما توصل إليه كل من أدوات الدراسة وموافقة ذلك من دراسات أخرى،

كما أن لطالب في هذه المرحلة يحتاج إلى جماعة تستجيب لمستوى نموه، ومظاهر نشـاطه، وتفهمه ويفهمها ولهذا يجد مكانته الحقيقية بين أترابه.

ويفيد هذا الاستنتاج في التعامل مع الطلبة كأفراد لهم أبعاد متعددة بدلا من التعامل مع الطالـب بأسلوب البعد الواحد أي الإسهام في تنمية جميع جوانب شخصيته(عفانة والخزندار: 2004، 38).

خامسا/ عرض نتائج الفرض الأول

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإيجاد مجموع الإجابات الصحيحة لفقرات الاستبيان لكل من الطلاب والطالبات لكل بعد من أبعاد المهارات الحياتية باستخدام اختبار " T. test" للعينات المستقلة لمعرفة مدى وجود فروق بين متوسط إجابات كل من الطلاب والطالبات لكل بعد من أبعاد المهارات الحياتية وللأبعاد مجتمعة.

جدول (5-5) يوضح ذلك:

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارات الاتصال والتواصل	طالب	116	21.733	2.382	2.286	0.023	دالة عند0.01
	طالبة	146	21.110	2.028			
مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	طالب	116	19.966	2.753	1.551	0.122	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	19.459	2.519			
المهارات الأكاديمية	طالب	116	25.112	3.649	0.534	0.594	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	24.890	3.063			
الدرجة الكلية	طالب	116	66.810	6.753	1.759	0.080	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	65.459	5.681			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

4- **الفروق في مستوى المهارات الحياتية بين الذكور والإناث:**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في البعد الثاني والثالث والدرجة الكلية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة).

كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة).ولقد كانت الفروق لصالح الطلاب.

وبالرجوع إلى التساؤل الثالث والذي ينص على أنه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). وفرضية الإجابة على هذا التساؤل والتي كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). نجد أن النتيجة الإحصائية نصت على أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية ذات دلالة **إحصائية تعزى لمتغير الجنس وبذلك نكون قد وافقت النتيجة الفرض الصفري ونقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل.**

ويعزو الباحث عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للمهارات الحياتية المستخدمة في الدراسة بين الذكور والإناث إلى أن طبيعة هذه المهارات قد لا تتأثر باختلاف الجنس لذا في لا تختلف عند فئة عن أخرى، هذا بالنسبة إلى مهارتي حل المشكلات، والمهارات الدراسية،

واختلفت الدراسة في الدرجة الكلية مع دراسة (سعد الدين:2007) والتي نصت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية تعزى لصالح الذكور. ولكنها اتفقت معها فيما يخص مهارات التواصل حيث أن الدراستين نصوا على وجود فروق في هذا البعد وكان من الطبيعي وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وقد يعزى ذلك لطبيعة الذكور والاختلاط بالمجتمع والدور الاجتماعي لهم.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة السيد (2007) حيث أظهرت أنها لاتختلف المهارات الحياتية لدى عينة الدراسة باختلاف الجنس.

سادسا/ عرض نتائج الفرض الثاني:

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية)** وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي.

جدول (6-5)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية)

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل	بين المجموعات	6.489	2	3.244	0.663	0.516	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1267.576	259	4.894			
	المجموع	1274.065	261				
البعد الثاني مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	بين المجموعات	11.108	2	5.554	0.800	0.450	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1797.598	259	6.941			
	المجموع	1808.706	261				
البعد الثالث المهارات الأكاديمية	بين المجموعات	99.327	2	49.664	4.601	0.011	دالة إحصائياً عند0.01
	داخل المجموعات	2795.638	259	10.794			
	المجموع	2894.966	261				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	131.672	2	65.836	1.721	0.181	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9910.469	259	38.264			
	المجموع	10042.141	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، عدا البعد الثالث أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان السكن.

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في البعد الثالث، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان السكن ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7-5)

يوضح اختبار شيفيه في المهارات الأكاديمية " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	معسكر 24.147	بلد 24.867	شرقية 25.708
معسكر 24.147	-		
بلد 24.867	0.720	-	
شرقية 25.708	*1.561*	0.841	-

* دالة عند0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين طلبة سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

ويعزو الباحث هذه الفروق إلى أن طلبة المنطقة الشرقية تميزت عن باقي المناطق، وذلك كون المنطقة الشرقية منطقة ريفية تتحلى بالهدوء والطبيعة الجميلة فهذا قد يكون دافعا للطلبة أن يتميزوا في دراستهم ويجدوا ويجتهدوا،وأيضاً بسبب قلة عدد السكان في هذه المنطقة نسبياً فإن العلاقة بينهم تكون أشبه بعائلة كبيرة في منزل واحد،فتجد الهدوء والاستقرار النفسي بينهم والذي يؤثر على تلك المهارة أيضاً، إضافة إلى أن سكان المنطقة الشرقية يتمتعوا بحالة اقتصادية جيدة بسبب الأراضي الزراعية والمحاصيل الزراعية لديهم وهذا أيضاً قد يكون دافعاً لأن يكملوا

تعليمهم الجامعي، ويتأثروا بالمتعلمين، ويأخذوا عنهم الخبرات الأكاديمية من خـــلال الجلســـات الجماعية التي يتمتع بها سكان هذه المناطق.

سابعاً/ عرض نتائج الفرض الثالث:

التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي) ؟**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي.

جدول (8-5)

مصدر التباين ومجموع المربعات تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالد(أقل من ثانويةعامة– ثانويةعامة– تعليم عالي)

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل	بين المجموعات	20.529	2	10.264	2.121	0.122	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1253.536	259	4.840			
	المجموع	1274.065	261				
البعد الثاني مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	بين المجموعات	6.429	2	3.215	0.462	0.631	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1802.277	259	6.959			
	المجموع	1808.706	261				
البعد الثالث المهارات الأكاديمية	بين المجموعات	8.026	2	4.013	0.360	0.698	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2886.939	259	11.146			
	المجموع	2894.966	261				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	55.857	2	27.929	0.724	0.486	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9986.284	259	38.557			
	المجموع	10042.141	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عنـــد مســـتوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، أي أنه لا توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالد.

ويبدوا للباحث أن جميع الأبناء سيتعلمون مهاراتهم المختلفة في جميع الأسر وبأي مستوى تعليمي من قبل والديهم فالمتعلمين وغيرهم يتيحون لأبنائهم الفرص لكي ينموا من مهاراتهم

وقد يرجع هذا إلى أن الاعتماد على الوالدين ليس بشكل كامل في اكتساب هذه المهارات..فالطفل منذ صغره يبدأ بالاندماج مثلاً مع الأطفال الصغار سواءاً للعب أو لأي شيء آخر فينمي بـــذلك المهارة الأولى وهي التواصل والاتصال بالآخرين، وعندما يكبر يبدأ بالبحث بنفسه،فيشاهد مـــثلاً المعلمين في المدرسة ويحلل ويكتسب معرفة أوسع من الناحية الأكاديمية..ثـــم إنـــه لا بـــد وأن يواجه مشكلات في حياته،يخطئ تارة ويصيب تارة أخرى وبهذا يكون رأيه وفكره الخاص بحل المشكلات..وعند اطلاعه على وسائل الإعلام وتوسع مجال معارفه،يبدأ في فهم نفسه ومعرفـــة الصواب من الخطأ..وهكذا نرى أن كل مرحلة من مراحل تعلم المهارات لا يؤثر بهـــا بشـــكل مصيري وقوي كون الوالد متعلماً تعليماً عالياً أم متدنياً، رغم أن كونه متعلماً يساعد أحياناً فـــي اكتساب المهارات إلا أن دوره يقتصر على التوجيه الصحيح في هذا.

ثامناً/ عرض نتائج الفرض الرابع:

نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض الدراسة:

ينص الفرض الرابع على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول **(5-9)** يوضح ذلك:

جدول (5-9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي اللفظي	طالب	116	4.664	1.486	0.711	0.478	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	4.527	1.585			
الذكاء الجسمي الحركي	طالب	116	4.422	2.001	0.276	0.783	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	4.356	1.874			
الذكاء المكاني	طالب	116	3.595	1.577	-1.800	0.073	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	3.938	1.500			
الذكاء الموسيقي	طالب	116	2.767	1.890	-1.214	0.226	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	3.034	1.667			
الذكاء المنطقي الرياضي	طالب	116	4.043	1.398	0.625	0.533	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	3.932	1.465			
الذكاء الضمن شخصي	طالب	116	3.207	1.268	0.352	0.725	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	3.144	1.562			
الذكاء البين شخصي	طالب	116	5.302	1.573	1.129	0.260	غير دالة إحصائياً
	طالبة	146	5.068	1.729			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع الذكاءات المتعددة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (طالب، طالبة).

ويعزو الباحث عدم وجود الفروق هذا إلى كون الذكور والإناث في مجتمع واحد ولديهم قدرات متشابهة وتتفاوت نسب الذكاء من فئة على فئة دون النظر إلى الجنس.

إذا افترضنا مثلاً وجود طالب وطالبة تلقيا تربية متشابهة وثقافة متشابهة، ومرا بالتجارب نفسها، فسيكون من الطبيعي أن تكون القدرات متقاربة ونوع الذكاء الذي فيه اهتمام متقاربة. إلا أنه قد تلعب الفروق الفردية دوراً كبيراً في تشكيل الذكاءات والإهتمامات الفردية كل شخص مستقل عن الآخر ولكن للبيئة والأسرة دور الأسد في تشكيل شخصية الطفل وحتى لو كان ذكاء كل منهما مختلف في البداية..فإن تشابه الظروف والبيئة المحيطة كفيل بأن يعدل من هذه القدرات بحيث ينمو مثلاً الذكاء الاجتماعي والمكاني بدلاً من الموسيقي. وإذا ربطنا بين هذه النتيجة ونتيجة الفرض الأول نجد تشابهاً في ذلك..فبما أن النوع لا يؤثر على الذكاء من الطبيعي ألا يوجد فروق شاسعة وكبيرة بين الطلاب والطالبات في امتلاك المهارات الحياتية التي تتناسب ونوع الذكاء الذي يمتلكونه.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الخزندار2002) حيث نصت على أن هناك اتفاق بين ترتيب الذكاء البين شخصي والذكاء المكاني والضمنشخصي عند الذكور والإناث، ويختلف ترتيب الذكاء الجسمي الحركي واللغوي والمنطقي الرياضي والموسيقي.

ودراسة عفانة والخزندار(2004) التي خرجت بتفوق الذكور على الاناث في الذكاء البين شخصي عن الضمنشخصي،

<u>**تاسعاً/ عرض نتائج الفرض الخامس:**</u>

<u>**التحقق من صحة الفرض الخامس:**</u>

ينص الفرض الخامس على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية)**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي.

جدول (10-5)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية)

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي اللفظي	بين المجموعات	7.536	2	3.768	1.595	0.205	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	611.945	259	2.363			
	المجموع	619.481	261				
الذكاء الجسمي الحركي	بين المجموعات	5.205	2	2.603	0.699	0.498	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	964.860	259	3.725			
	المجموع	970.065	261				
الذكاء المكاني	بين المجموعات	4.213	2	2.106	0.886	0.414	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	615.818	259	2.378			
	المجموع	620.031	261				
الذكاء الموسيقي	بين المجموعات	13.517	2	6.759	2.175	0.116	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	804.636	259	3.107			
	المجموع	818.153	261				
الذكاء المنطقي الرياضي	بين المجموعات	2.686	2	1.343	0.651	0.522	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	534.219	259	2.063			
	المجموع	536.905	261				
الذكاء الضمن شخصي	بين المجموعات	3.663	2	1.832	0.886	0.414	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	535.608	259	2.068			
	المجموع	539.271	261				
الذكاء البين شخصي	بين المجموعات	35.741	2	17.870	6.752	0.001	دالة إحصائياً عند0.01
	داخل المجموعات	685.530	259	2.647			
	المجموع	721.271	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الذكاءات، عدا الذكاء البين شخصي أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان السكن.

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الذكاء البين شخصي، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان السكن ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5-11)

يوضح اختبار شيفيه في الذكاء البين شخصي" تعزى لمتغير المنطقة السكنية

المنطقة السكنية	معسكر 5.323	بلد 5.531	شرقية 4.698
معسكر 5.323	-		
بلد 5.531	0.207		
شرقية 4.698	0.626	*0.833	-

* دالة عند0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين البلد والشرقية لصالح البلد، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

على الرغم من وجود فروق دالة في المنطقتين إلا أن منطقة البلد أخذت الأكثر فروقا، وقد خالفت هذه النتائج نتائج مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين في المتغير الأول ويربط الباحث بين المتغيرين حيث إن هناك ارتباطاً وثيقاً بين الذكاء الاجتماعي والاتصال مع الآخرين، فمن لديه ذكاء بين شخصي لديه قدرة على التواصل السليم وإقامة العلاقات مع الآخرين.

عاشراً/ عرض نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي) ؟**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي.

جدول (5-12)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي اللفظي	بين المجموعات	4.570	2	2.285	0.962	0.383	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	614.911	259	2.374			
	المجموع	619.481	261				
الذكاء الجسمي الحركي	بين المجموعات	0.582	2	0.291	0.078	0.925	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	969.483	259	3.743			
	المجموع	970.065	261				
الذكاء المكاني	بين المجموعات	4.291	2	2.146	0.903	0.407	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	615.739	259	2.377			
	المجموع	620.031	261				
الذكاء الموسيقي	بين المجموعات	11.106	2	5.553	1.782	0.170	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	807.047	259	3.116			
	المجموع	818.153	261				
الذكاء المنطقي الرياضي	بين المجموعات	0.455	2	0.228	0.110	0.896	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	536.449	259	2.071			
	المجموع	536.905	261				
الذكاء الضمن شخصي	بين المجموعات	1.453	2	0.727	0.350	0.705	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	537.818	259	2.077			
	المجموع	539.271	261				
الذكاء البين شخصي	بين المجموعات	5.613	2	2.806	1.016	0.364	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	715.658	259	2.763			
	المجموع	721.271	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالد.

وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الصفري ورفض الفرض البديل..أي أن مستوى تعليم الوالد لا يؤثر بشكل مصيري على مستوى ذكاء الابن، حيث أن الوراثة والاكتساب هما أصل صفة الذكاء..فمثلاً يولد الطفل وجيناته تحمل صفة التشابكات العصبية المعقدة والتي تؤدي إلى سرعة التفكير– مع ملاحظة أن جيناته مكتسبة من والديه وهذا لا يؤثر عليه سراء كان الوالد مثقفاً أم لا- ثم عندما يدرك هذا الطفل البيئة من حوله ويستكشفها ينمو ذكاءه ويتوسع وعيه أكثر ويبدأ بالإطلاع على ثقافات مختلفة تبعاً لما تميل إليها نفسه وما يتوافق وأنواع الذكاء التي يمتلكها..وهذا يتوافق ونتائج الفرض الثالث بأن المهارات الحياتية أيضاً لا تتأثر بمستوى تعليم الوالد..فتطور الذكاء واكتساب الخبرات المستمر يؤدي إلى تطور المهارات الحياتية في كافة جوانبها.

ملخص عام لنتائج الدراسة:

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة الحالية:

1.لايوجد علاقة بين المهارات الحياتية وبين الذكاءات المتعددة.

2.أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، حيث كانت النسب المئوية للوزن النسبي حسب كل بعد من أبعاد المقياس كالتالي:

البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.21%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لطلبة المرحلة الثانوية، مما يدل على أن الطلبة لديهم القدرة على التواصل الاجتماعي، تلى ذلك البعد الثالث: المهارات الأكاديمية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (75.72%)، وهذه نسبة جيدة بالنسبة لامتلاك طلبة الثانوي مهارات الاستذكار الصحيح ولو أن النسب بحاجة لزيادة فاعلية، تلى ذلك البعد الثاني: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (72.90%) رغم أن هذا البعد أقل الأبعاد نسبة إلا أنه أيضاً في مرحلة جيدة.

3.أن الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي (75.93%).

4. الذكاءات المسيطرة على الطلبة كانت كالتالي: الذكاء البين شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47%) تلى ذلك الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانية بوزن

نسبي (16.38%) تلى ذلك الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.66%) تلى ذلك الذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22%)

5.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية) لصالح طلبة سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

8. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

9. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر – بلد – منطقة شرقية). إلا أنه يوجد فروق في الذكاء الاجتماعي فقط بين منطقة البلد والمنطقة الشرقية لصالح منطقة البلد، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

10. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات في الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة – ثانوية عامة – تعليم عالي).

توصيات ومقترحات الدراسة:

بعد التوصل إلى نتائج الدراسة والإطلاع عليها وتفسيرها خرج الباحث كما يلي:

1- تنفيذ دراسات وبرامج عملية لتنمية المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة.

2- تطوير أساليب ووسائل التعليم بحيث يواكب ذكاءات كل طالب حتى يتسنى التعلم للجميع.

3- إمداد المعلمين بدورات تدريبية متقدمة وإعدادهم على استخدام استراتيجيات تدريسية وتعليمية مطورة بحيث تواكب ذكاءات الطلبة وقدرتهم على صقل المهارات الحياتية للطلبة.

4- توعية الطلبة بأن لديهم أنواع مختلفة من الذكاءات وأن كل فرد لديه ذكاءات محددة هو متفوق فيها وتنميتها وتطويرها.

المراجع

أولا/ المراجع باللغة العربية : -

1. أبو أصبع، صالح و عوجه، تيسير (1999): **الاتصال والعلاقات العامـــة**، منشـــورات جامعـــة القدس المفتوحة – الطبعة الأولى، عمان الأردن.

2. الأعسر، صفاء وآخرون(1983): **دراسات في تنمية دافعيه الإنجاز**، (المجلد الثـــاني : مركـــز البحوث التربوية، جامعة قطر).

3. الأغا، إحسان خليل(2000): **البحث التربوي عناصره، مناهجه، أدواتـــه**، (غزة: مطبعـــة الأمـــل التجارية، الطبعة الثالثة)

4. أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1994): **علم النفس التربوي**، (القاهرة: الأنجلـــو المصـــرية، الطبعة الرابعة).

5. أبو عرقوب، إبراهيم (1993):**الاتصال الإنســـاني ودوره فـــي التفاعـــل الاجتمـــاعي**، ط1- دار مجدلاوي للنشر والتوزيع – عمان.

6. أبو القمبز،محمد هشام (2007): **فن التواصل مع الآخرين**، مكتبة آفاق، غزة.

7. **الاتصال انفعال (2006) إدارة الحوار الاتصال 24)**، (القاهرة: خبراء مركـــز الخبـــرات المهنيـــة للإدارة الطبعة الأولى).

8. (2003): **أثر التدريب في توجهات المتدربين على المهارات الحياتية**، وزارة التربيـــة والتعلـــيم العالي الفلسطينية، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي

9. **إحصائية عدد مدارس قطاع غزة وطلابها**، (وزارة التربية والتعليم، قسم التخطيط)

10. آرمسترونج، ثوماس (2006): **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف**، دار الكتاب للنشر والتوزيع – الرياض.

11. أسكاوس، فيليب وآخرون (2005): **تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطـــار مناهج المستقبل**،(القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية)

12.أندرسون، جون (2007): **علم النفس المعرفي وتطبيقاته**، ترجمة محمد صبري سليط، رضا مسعد الجمال. دار الفكر ناشرون وموزعون – عمان.

13. بدر، محمود إبراهيم (٢٠٠٣): **فاعلية وحدة مقترحة في الرسم البياني في ضوء نظرية الذكاوات المتعددة وأثرها على اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر الخامس عشر، دار الضيافة – جامعة عين شمس، المجلد الثاني.

14.البنا، أنور (2005): **تقدير حل المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة من منظور إسلامي**، (مؤتمر التربوي الثاني"الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل كلية التربية في الجامعة الإسلامية – غزة). (في الفترة من/22-2005/11/23)

15.بوزان، توني (2002): **الاستخدام الأقصى لطاقات الدماغ العقلية**، ترجمة إلهام الخوري – دار الحصاد للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق

16.التكريتي، محمد (2001): **آفاق بلا حدود**، القاهرة: (كندة للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة).

17.جابر، جابر وكاظم، أحمد (1990): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،دار النهضة العربية: القاهرة.

18.جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): **الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق** ، دار الفكر العربي، القاهرة.

19.جابر، عبد الحميد جابر (1992): **مهارات طالب الجامعة**، دار النهضة العربية، القاهرة

20.جان بياجيه(1945):**اللغة والفكر عند الطفل** ، ترجمة احمد عزت راجح ، ط1 ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

21.جروان، فتحي عبد الرحمن (1999):**تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات**، ط1، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن.

22.الحاج، أحمد جمانة وآخرون (بدون تاريخ): **دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية والدروس الملحقة بها، وزارة التربية والتعليم، فلسطين،**

23.حسين، محمد (2003): **قياس وتقييم الذكاءات المتعددة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – عمان – الأردن.

24.خليل، محمد والباز، خالد (1999): **دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الثاني.

25. الخزندار، نائلة نجيب (٢٠٠٢) : **واقع الذكاوات المتعددة لدى طلب الصف العاشر الأساسي بغزة علاقته بالتحصيل في الرياضيات وميول الطلبة نحوها وسبل تنميتها**، رسالة دكتوارة غير منشورة، جامعة عين شمس، " برنامج الدراسات العليا المشتركة" مع جامعة الأقصى، كلية التربية – غزة.

26. داكو، بيير (1988): **الإرادة وفن الحياة**، ترجمة: رعد اسكندر، أركان بيثون (بغداد: – دار التربية للنشر -).

27. الدردير، عبد المنعم (2004): **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، عالم الكتب القاهرة. بحث الذكاء الوجداني والمتعدد.

28. درويش، زين العابدين (2005):**علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته**، دار الفكر العربي – القاهرة.

29. (2004): **دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية**، وزارة التربية والتعليم العالي – فلسطين.

30. الديدي، عبد الغني (1997): **قياس وتحسين الذكاء عند الأطفال**، مكتبة الطفل النفسية والتربوية – دار الفكر اللبناني –بيروت.

31. **الذكاء المتعدد في الرياضيات**، (2001): مجلة رؤى التربوية – مركز القطان للبحث التربوي، العدد الرابع، نيسان. رام الله – فلسطين. القرني، عوض (2004):**'حتى لا تكون كلاً'**، دار البشر للنشر والتوزيع – القاهرة.

32. الراشد، صلاح صالح (2005): **البرنامج العملي للتغلب على القلق" كن مطمئناً"**، شريط مسجل من إصدارات مركز الراشد للاستشارات النفسية والاجتماعية.

33. الراشد، صلاح صالح(2004): **برنامج التفكير الإيجابي**، شريط مسجل من إصدارات مركز الراشد للاستشارات النفسية والاجتماعية - الكويت.

34. رزق، محمد عبد السميع (1998): **الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار، دراسات في علم النفس التربوي**.دار النهضة العربية،القاهرة.

35. الرفاعي، أنس، وسالم، محمد (1997) **تسريع القراءة وتنمية الاستيعاب**، دار الفكر

36. رياض، عبد الرحيم أنور (2000): **مهارات التعلم والاستذكار**، ط2الدوحة، دار الثقافة.

37.الزغلول، رافع النصير والزغلول، عماد (2003): **علم النفس المعرفـــي**، دار الشـــروق للنشـــر والتوزيع – رام الله.

38.زيدان، السيد عبد القادر (1990): **عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصـــيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود**، بحـــوث المـــؤتمر السنوي السادس لعلم النفس فى مصر، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

39.سعد الدين، هدى (2007): **المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصـــف العاشـــر ومدى اكتساب الطلبة لها**، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية –غزة.

40.سكوت، شيري كارتر (2002): **إذا كانت الحياة لعبة فهذه هي قوانينها – عشر قواعـــد لحيـــاة ملؤها النجاح**، مكتبة جرير – الرياض.

41.سلوم محمد، الغامري علي (2007): **تقويم الاتجاهات نحو كفايتي التواصل الصفي وإدارة الصف لدى طالبات كلية التربية بعبري ومعلمات منطقة الظاهرة جنوب سلطنة عمـــان**. مجلـــة اتحـــاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس المجلد الخامس عدد 1 كانون الثاني: الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها.

42.سويد، عبد المعطي(2003): **مهارات التفكير ومواجهة الحياة**. دار الكتاب الجامعي، الإمارات.

43.السيد، بخيت و أحمد، خديجة (2000): **فعالية الدراسة الجامعية في تنميـــة بعـــض المهـــارات الحياتية – دراسة ميدانية على طلاب بعض الكليات جامعة حلوان** " المـــؤتمر القـــومي الســـنوي السابع – الجامعة في المجتمع. مركز تطوير التعليم الجامعي. القاهرة: 21-22 نوفمبر.

44.السيد، مريم (2007): **حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهـــارات الحياتيـــة – مجلـــة إتحـــاد الجامعات العربية** – العدد التاسع والأربعون، ديسمبر 2007.

45. السيد، أحمد جابر (2001):**استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتمـــاعي وأثـــره في التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخـــامس الابتـــدائي**، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (عدد 72-73 ص15.)

46.شحاتة، حسن (1996): **تعليم اللغـــة العربيـــة بـــين النظريـــة والتطبيـــق**، الـــدار المصـــرية اللبنانية.القاهرة.

47.شمس الدين، جلال (2003): **موسوعة مرجعية لمصطلحات علم اللغـــة النفســـي، انجليـــزي – عربي**، مؤسسة الثقافة الجامعية – الإسكندرية.

48.الشناوي، عبد المنعم (1998): **علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، دراسات في علم النفس التربوي**.دار النهضة العربية،القاهرة.

49.الشيخ، سليمان الخضري ورياض ،عبد الرحيم أنور (1993): **مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم**، قطر: مركز البحوث التربوية، جامعة قطر

50.صادق، محمد (2005): **علم نفس التربوي**. غزة. مكتبة جامعة الأقصى.

51.صالح، ماجدة محمود (2006): **نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتنمية الذكاء المنطقي/ الرياضي والذكاء المكاني البصري لدى أطفال الروضة**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

52.طه، فرج عبد القادر (2003): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** – ط2، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع.

53.عبد الله، عاطف محمد سعيد (2003): **فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الأساسي في تنمية بعض المهارات الحياتية**، مجلة القراءة والمعرفة- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة – كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الثامن والعشرون، نوفمبر 2003. ص130-175)

54.عبد النبي، محسن محمد(1996): **مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقليا والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية**. المؤتمر السنوي الثاني لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة.

55.عبد الواحد، أحمد رفعت (2002): **نوعية الحياة والذكاء الوجداني ومستوى التوافق النفسي لدى عينة من ذوي التوجه الديني الجوهري والظاهري**، رسالة ماجستير، جامعة المنيا، كلية الآداب.

56. عدس، محمد عبد الرحيم (1997): **الذكاء من منظور جديد**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – عمان.

57.عفانة، عزو و الخزندار،نائلة (2004): **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، مكتبة آفاق للنشر والتوزيع – غزة.

58.عفانة، عزو والخزندار، نائلة (2003): **مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني – العدد الثاني، ص332-366،يونيو 2004م.

59. على، أحمد و عزت،عبد الله، (2003): **فعالية برنامج للتدريب على أسلوب حل المشكلة في تنمية فعالية الذات وتخفيف حدة القلق لدى عينة من طلاب** الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر.

60.عوض، يحيى علي (2006):**قيمة الحياة وعلاقتها بالاتجاه نحو التحديث دراسة مقارنة بين الآباء والأبناء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر – غزة.

61.عيسى، راشد (1425) **مهارات الاتصال** – كتاب الأمة – وزارة الأوقاف والشؤون الدينية – قطر، دار العلوم للطباعة والنشر - العدد 103، رمضان – السنة الرابعة والعشرون.

62.الفقي، إبراهيم(2007): **المفاتيح العشرة للنجاح**. إبداع للإعلام والنشر.القاهرة.

63.الفقي، إبراهيم(2008): **البرمجة اللغوية العصبية وفن الاتصال اللامحدودNLP**، إبداع للإعلام والنشر.القاهرة.

64.قشطة، احمد عودة (2008): **أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية و المهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة**،(رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية –غزة).

65.قشطة، رائدة(2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة**، رسالة ماجستير غير منشورة- الجامعة الإسلامية-غزة.

66.اللقاني، أحمد، علي الجمل (2003) **معجم مصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، (القاهرة: عالم الكتب الطبعة الثالثة).

67.**اللولو، فتحية (2005): المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى المناهج الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين، مؤتمر التربوي الثاني"الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل" - كلية التربية، الجامعة الإسلامية-غزة.**

68.مازن، حسام محمد: (2002): **نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة**، المؤتمر العلمي الرابع عشر " مناهج

التعليم في ضوء الأداء " (24-25) يوليو) دار الضيافة، الجمعية المصـــرية للمنـــاهج وطـــرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، المجلد الأول.

69.محمود، عبد الرازق مختار:(2004): **فعالية وحدة مقترحة في أناشيد وأغاني الأطفـــال لإثـــراء بعض المهارات الحياتية اللازمة لهم،** مجلة نور المعرفة، العدد:42. أبريل.ص45.

70.مسعود، رضا هندي (2003): **فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي – دراسات في المناهج وطرق التدريس،** العدد:80.الجمعية المصرية للمنـــاهج وطـــرق التدريس – جامعة عين شمس - يونيو 2002. ص43-80.

71.مصطفى، فهيم (1998): **القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية،** ط2،: مكتبة الـــدار العربية للكتاب- القاهرة.

72. ملحم، سامي محمد (2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** دار المسيرة للنشـــر والتوزيع والطباعة- عمان.

73.الموري، ماري آن ميك (2007): **سلسلة تطوير القيم: التواصل،** ترجمة رقيـــة الزغـــاري، دار الثقافة والنشر والتوزيع- العين.

74.نجم، هاني فتحي(2007): **مستوى التفكير الرياضي وعلاقته ببعض الذكاوات لدى طلبة الصـــف الحادي عشر بغزة،** رسالة ماجستير غير منشورة- الجامعة الإسلامية-غزة.

75.نصر الله، عمر عبد الرحمن (2001) **مبادئ الاتصال التربوي والإنســـاني،** دار وائـــل لطباعـــة والنشر- ط1، عمان الأردن.

76.همام، طلعت (1993): **كيف تدرس وتتفوق دراسة لكل الطلبة،** –دار الفرقان للنشـــر والتوزيـــع، عمان.

77.وات، سكوت (2001): **كيف تضاعف ذكاءك – تقوية قدراتك الذهنية وإظهار الطاقات الذهنيـــة وإظهار الطاقات الكامنة في عقلك،** – مكتبة جرير، الطبعة الأولى- الرياض)

78.ويس، آلان (2001): **الدليل غير الرسمي للمدير المتميز،** مكتبة جرير للترجمة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

79.يونس، عبد الغفور(1961): **تنظيم إدارة الأعمال،** دار المعارف الجامعية-ط1، الإسكندرية.

ثانيًا/ المراجع باللغة الانجليزية:

1. Gerrison,D.:(1997,)**"Life skills Education and the Skills Centers**.www.okereertech.org/ctss/life2.htm.

2. Utah state office of education (2006)**: Aguide to knowledge،skills and disposition for success/ Grade K-12**,Utah state office of education.

3. Cottrell, S. (1999): **The study skills handbook**. London: Macmillan press Ltd.

4. Monson, juhn (1998): Howard Gardner,Amerecan Psychological and Educator",INTERNET, **http/www.Indiana.edu/intell/Gardner.htm**

5. Luckie,W.R. & Smethurst W. (1998**): Study power: Study skills to improve your learning and your grades.** Cambridge, USA: bookline books.

6. Prince, p (1995**) Life skills Approach**, new york, Mc- Grow- Hill – publishing company

7. Fischer, J (1991) life skills: **What anethey social**- science record, vol (16) no (11).

8. Nickse, R (1989) **Assessing life skills competence Belmont**,California, pitman learning, Inc.

9. Graham,K.G.& Robinson, H.(1989): **Study skills handbook:A guide for all teacher**. New York: International Reading Association.

10. Herbert Simon(1960):**The New Science of Management**.New York:Harper Co,

11. ERIC Development Team. (1999). Reflective thought, critical thinking. ED 436007. Washington, DC: USDE

ثالثاً/ المراجع من شبكة الانترنت:

أرجايل، مايكل(ب، ت): **سايكلوجية السعادة**، مكتبة الكتاب العربي.

.(ARABBOOK.COM)

2. عاشور، خالد سيف الدين(2007): **الذكاء المتعدد**.

http://bafree.net/forums/showthread.php?t=83124

3. السقاف، سمر بنت محمد عمر (1427): ملتقى الطموح الطبي **(أريد أن أتفــوق.. كيف ؟)**، جامعة الملك عبد العزيز -الرياض.

www.kau.edu.sa/girls/services/files/multa8a_alteby.doc

4. رزق، محمد، عبد السميع، **الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار**، بحث منشور في الإنترنت مجلة البشرية عدد 3.

5. المقرن، عبد اللطيف بن يوسف(2004): **مهارات الاستذكار**. جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، مركز التوجيه والإرشاد.

faculty.kfupm.edu.sa/IAS/amogren/files/25.doc

6. الفقي، إبراهيم (2008): **نجاح بلا حدود**.شريط مسجل

7. محمد، إبراهيم محمد(ب.ت): **مشروع التطوير** كلية التربية -جامعة المنيا

mhmm1980.jeeran.com مشروع%20التطوير/ doc.

8. الفسفوس،عدنان أحمد(2008): **مهارة اتخاذ القرار في الحياة العامة**

http://www.minshawi.com/other/fasfous.htm

9. البشاري،مصطفى نجم (2007): **المحاسبة الإدارية مفهومها وتطورها**.

http://www.ibnkhaldoon.org/mharat/moshklat.doc

10. الرفاعي، نجيب(2009): موقع مهارات(**www.mharat.com**)

11. الرفاعي، نجيب(2009): **مهارات تحسين الذاكرة**. موقع مهارات- شريط كاسيت مسجل

12. ويكيبيديا الموسوعة الحرة(2008) (**http://ar.wikipedia.org**)

13. برنامج إنتل ® التعليم دورة الأساسيات(2009):

download.intel.com/education/Common/arsa/Resources/DEP/skills/DEP_Problem.do

14. Facione, P. A. (1998). **Critical thinking: What it is and why it counts**. Santa Clara, CA; OERI, 1998. **www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2006.pdf***

15. Huitt, W. (1998). **Critical thinking**: An overview. Valdosta, GA: Valdosta State University. **chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html***

16. Langer, E. J. (1989). Mindfulness. New York: Merloyd Lawrence

17. Wegerif, R. (2002). Literature review in thinking skills, technology, and learning. Bristol, England: NESTA, 2002. **www.nestafuturelab.org/research/reviews/ts01.htm***

18. Wilson, J. W.; M. L. Fernandez,; & N. Hadaway. (1993). Research ideas for the classroom: High school mathematics. New York: MacMillan.

jwilson.coe.uga.edu/emt725/PSsyn/PSsyn.html*

ملاحق الدراسة

ملحق (1)

أسماء الأساتذة الذين عرضت عليهم قائمة المهارات الحياتية لانتقاء المهارات الملائمة للبحث

-	**الدكتور عاطف الأغا**	**أستاذ علم النفس في الجامعة الإسلامية**
-	**الدكتور جميل الطهراوي**	**أستاذ علم النفس في الجامعة الإسلامية**
-	**الدكتور نبيل دخان**	**أستاذ علم النفس في الجامعة الإسلامية**
-	**الدكتور ماجد الفرا**	**أستاذ إدارة الأعمال في الجامعة الاسلامية**
-	**الدكتور جواد وادي**	**أستاذ إدارة الأعمال في الجامعة الاسلامية**
-	**الاستاذ أنور البرعاوي**	**أستاذ علم النفس في الجامعة الإسلامية**
-	**الدكتور يحيى النجار**	**أستاذ علم النفس جامعة الأقصى**
-	**الأستاذ محمد صادق**	**أستاذ علم النفس جامعة الأقصى**

ملحق (2)

قائمة بأسماء الأكاديميين المحكمين لاستبيان المهارات الحياتية

	إسم الدكتور	مكان العمل
.1	الدكتور جميل الطهراوي	الجامعة الإسلامية
.2	الدكتور نبيل دخان	الجامعة الإسلامية
.3	الدكتورة فتحية اللولو	الجامعة الإسلامية
.4	الدكتورة سناء أبو دقة	الجامعة الإسلامية
.5	الأستاذ محمد صادق	جامعة الأقصى
.6	الدكتور محمد الشريف	جامعة الأقصى
.7	الدكتورر رمضان قديح	جامعة الأقصى
.8	الدكتور محمد النجار	جامعة الأقصى
.9	الدكتور يحيى النجار	جامعة الأقصى
.10	الدكتورة نجاح السميري	جامعة الأقصى

استبيانة "تيلي" للذكاوات المتعددة

الاسم: المدرسة:

التاريخ: الفصل:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) العمر:

ورقة الإجابة

الرقم	أ	ب
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		
٧		
٨		
٩		
١٠		
١١		
١٢		
١٣		
١٤		

الرقم	أ	ب
١٥		
١٦		
١٧		
١٨		
١٩		
٢٠		
٢١		
٢٢		
٢٣		
٢٤		
٢٥		
٢٦		
٢٧		
٢٨		

الإجمالي							

١.لغوي ٢.منطقي/رياضي ٣.مكاني ٤.موسيقي ٥.جسمي/حركي ٦.ضمنشخصي ٧.بينشخصي

الذكاوات المسيطرة

١ ______ ٢ ______ ٣ ______ ٤ ______ ٥ ______ ٦ ______ ٧ ______

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار الذكاوات المتعددة (قائمة تيلي)

الصف :......................

طالب : ☐ طالبة : ☐

عزيزي الطالب / الطالبة :

نعرض عليك اختبار يقيس الذكاوات المتعددة المسيطرة عندك وهو عبارة عن مجموعة من الصور ، حيث يعرض عليك (28) سؤالاً معروضة في (14) صفحة ، كل سؤال له صورتين (أ ، ب) ، نرجوا منك اختيار أي من الصورتين تشبهك أكثر ونقل إجابتك في ورقة الإجابة .

مثال توضيحي : سؤال (1) به (1أ ، 1ب) اختر واحدة من الخيارين إما الصورة (1أ)، أو الصورة (1ب) .

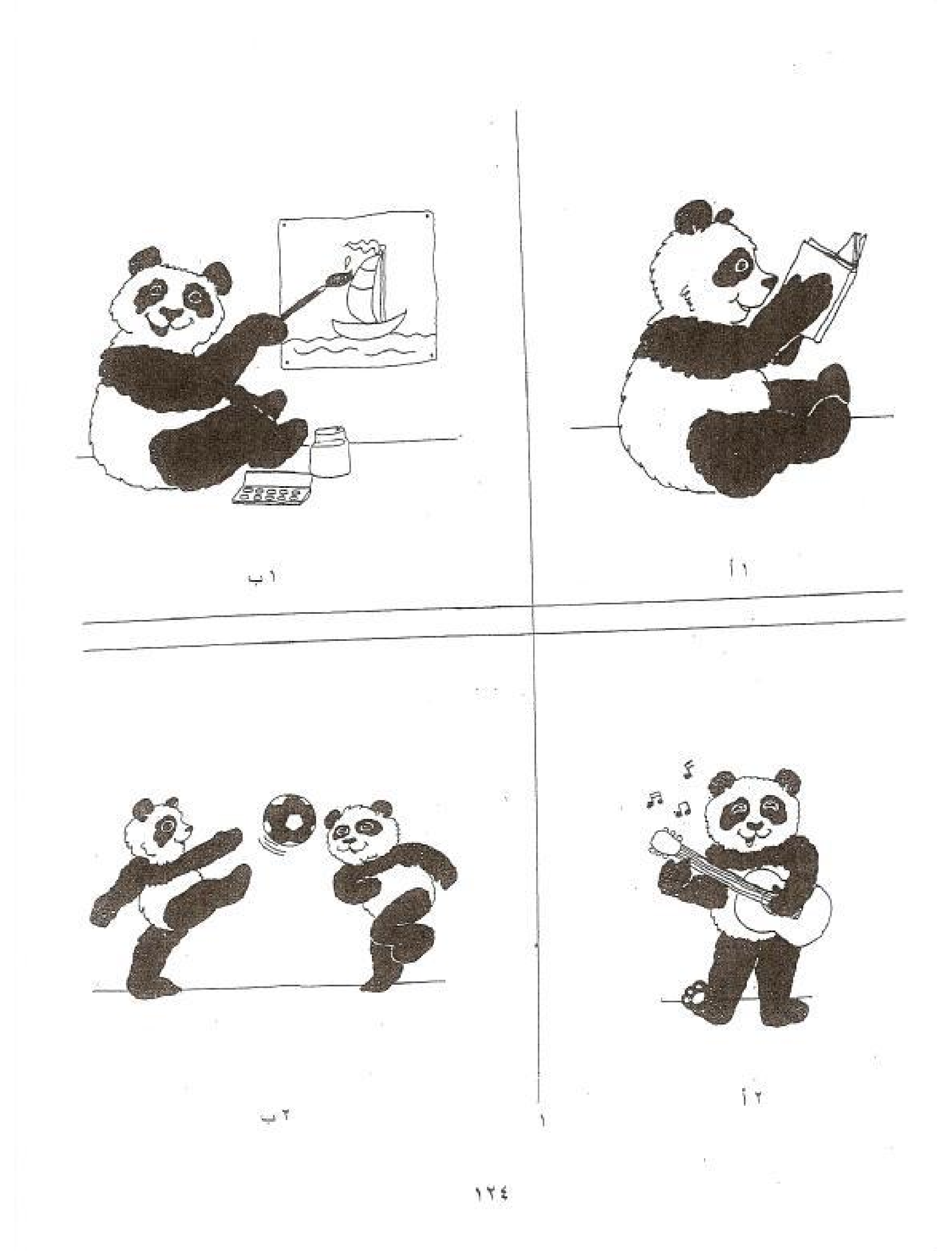
يرجى عدم الإجابة على نفس الصورة ، يوجد مرفق ورقة مفتاح الإجابة يرجى وضع الاختيار المفضل في الخانة المخصصة لها في الجدول المرفق . فيرجى التأكد من وضع الإجابة في الخانة المحددة .

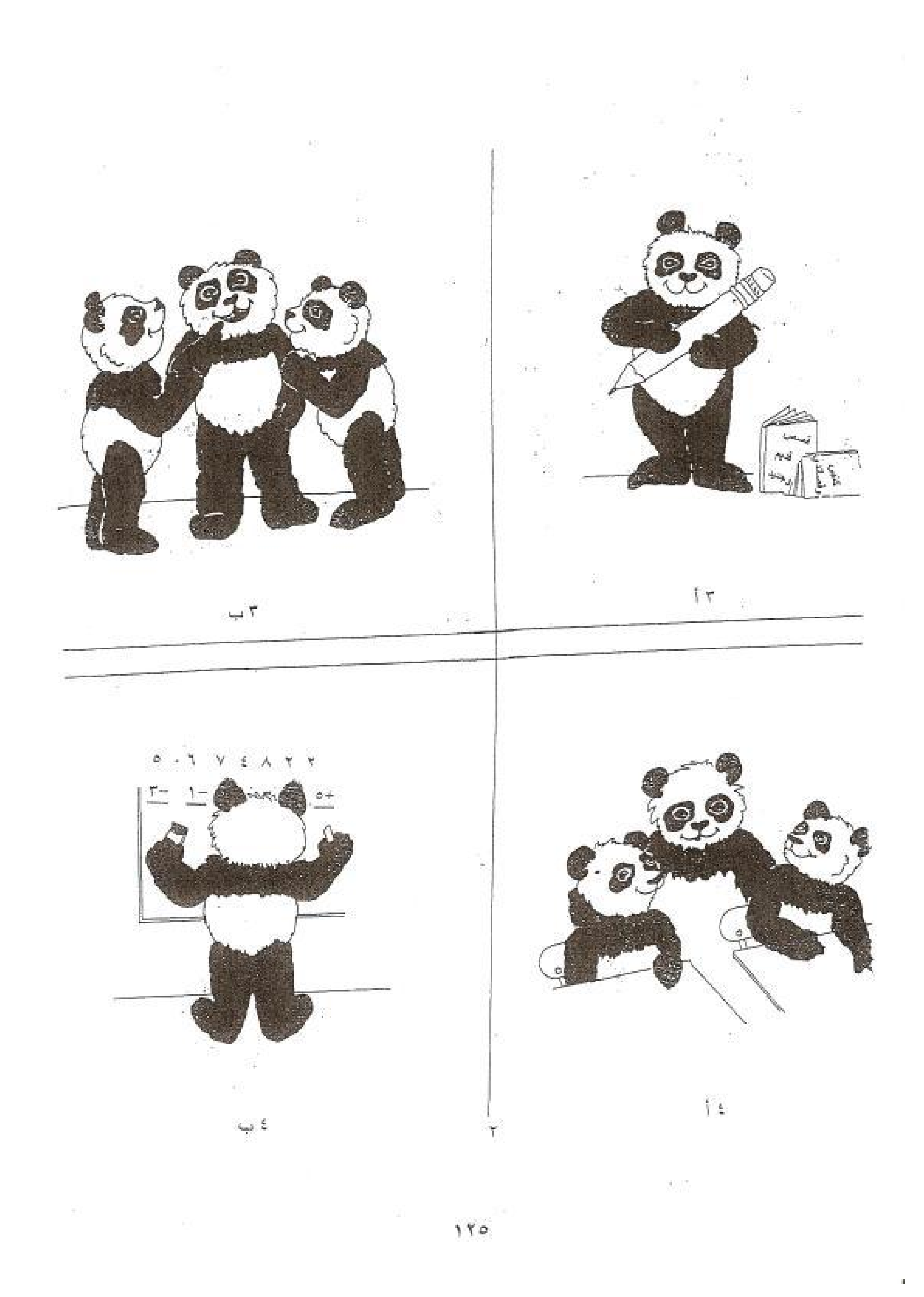
مع العلم أنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة

ولكم جزيل الشكر ،،،

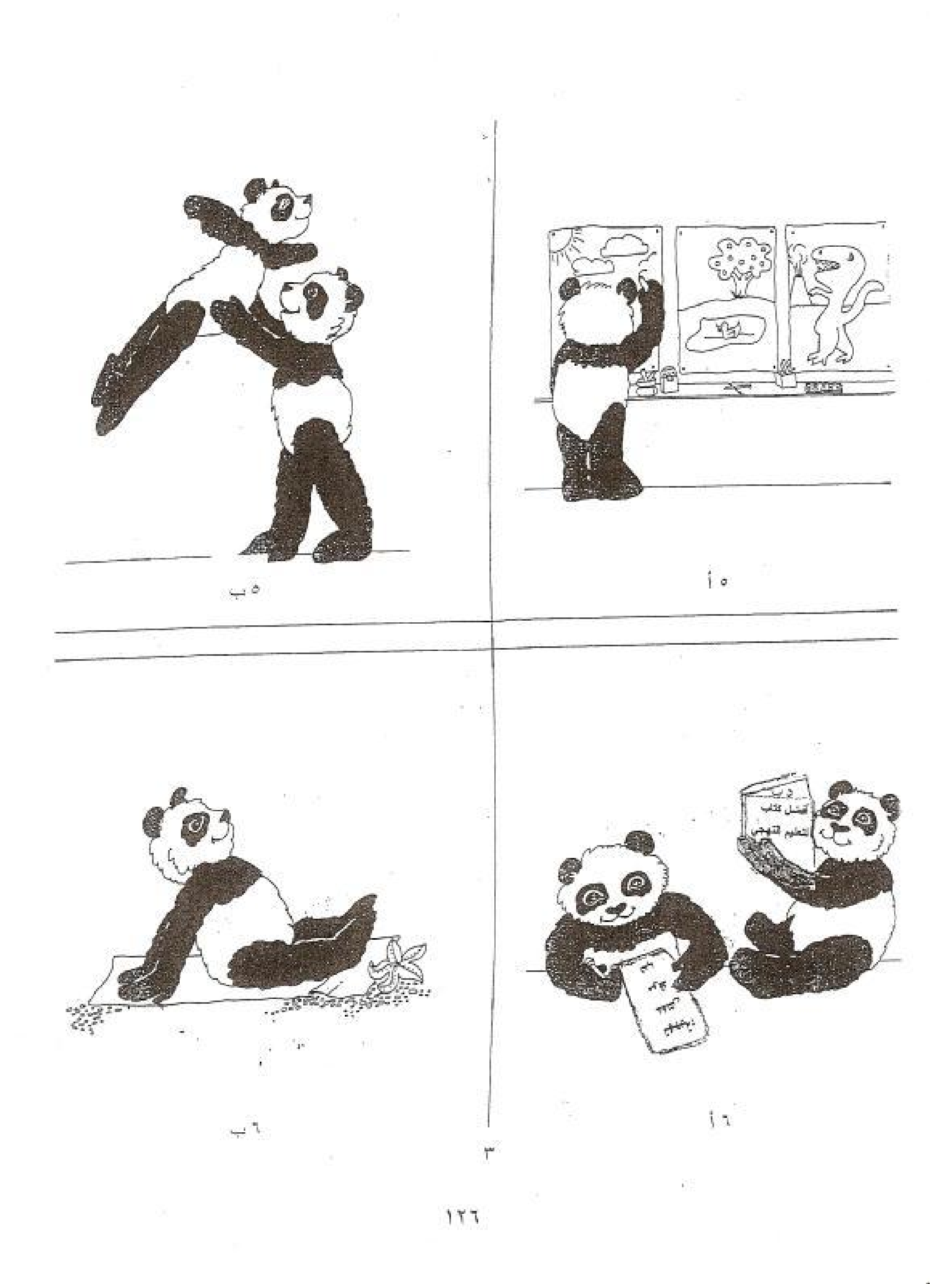
الباحث

عبد الرحمن جمعة واني


أ ١
ب ١
أ ٢
ب ٢

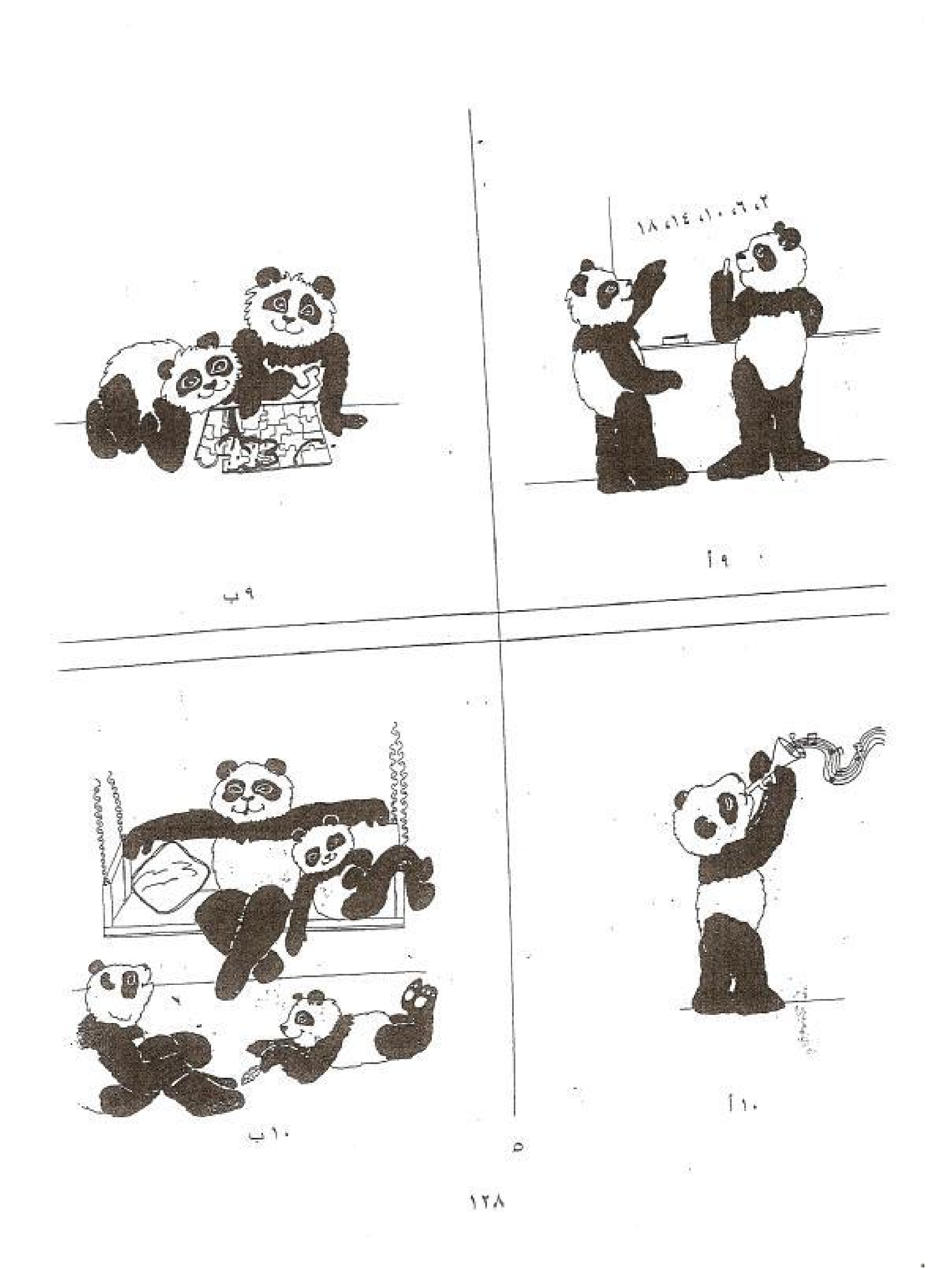


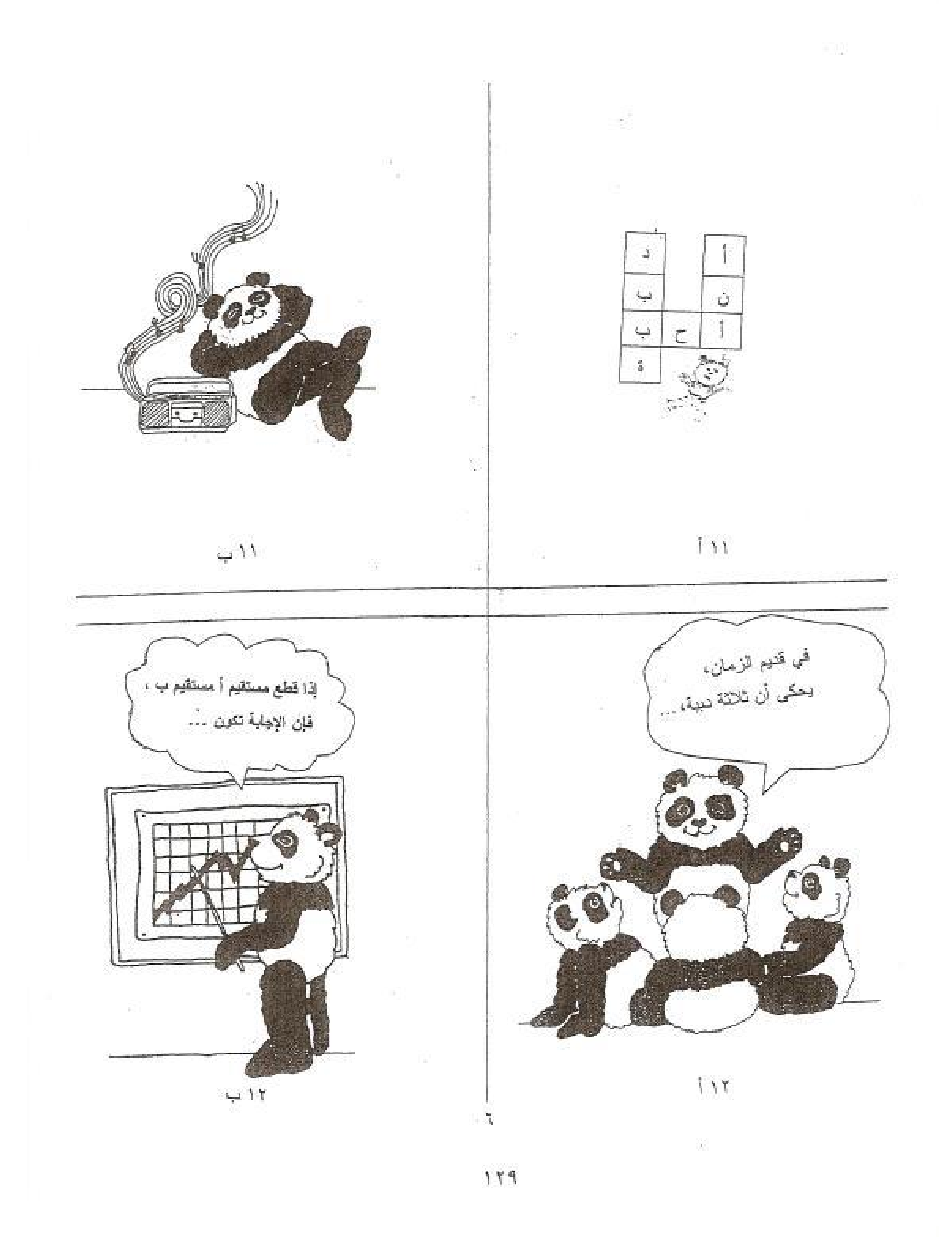
٣ب
٣أ
٤ب
٤أ
٢
١٢٥


٥أ
٥ب
٦أ
٦ب
٣
١٢٦



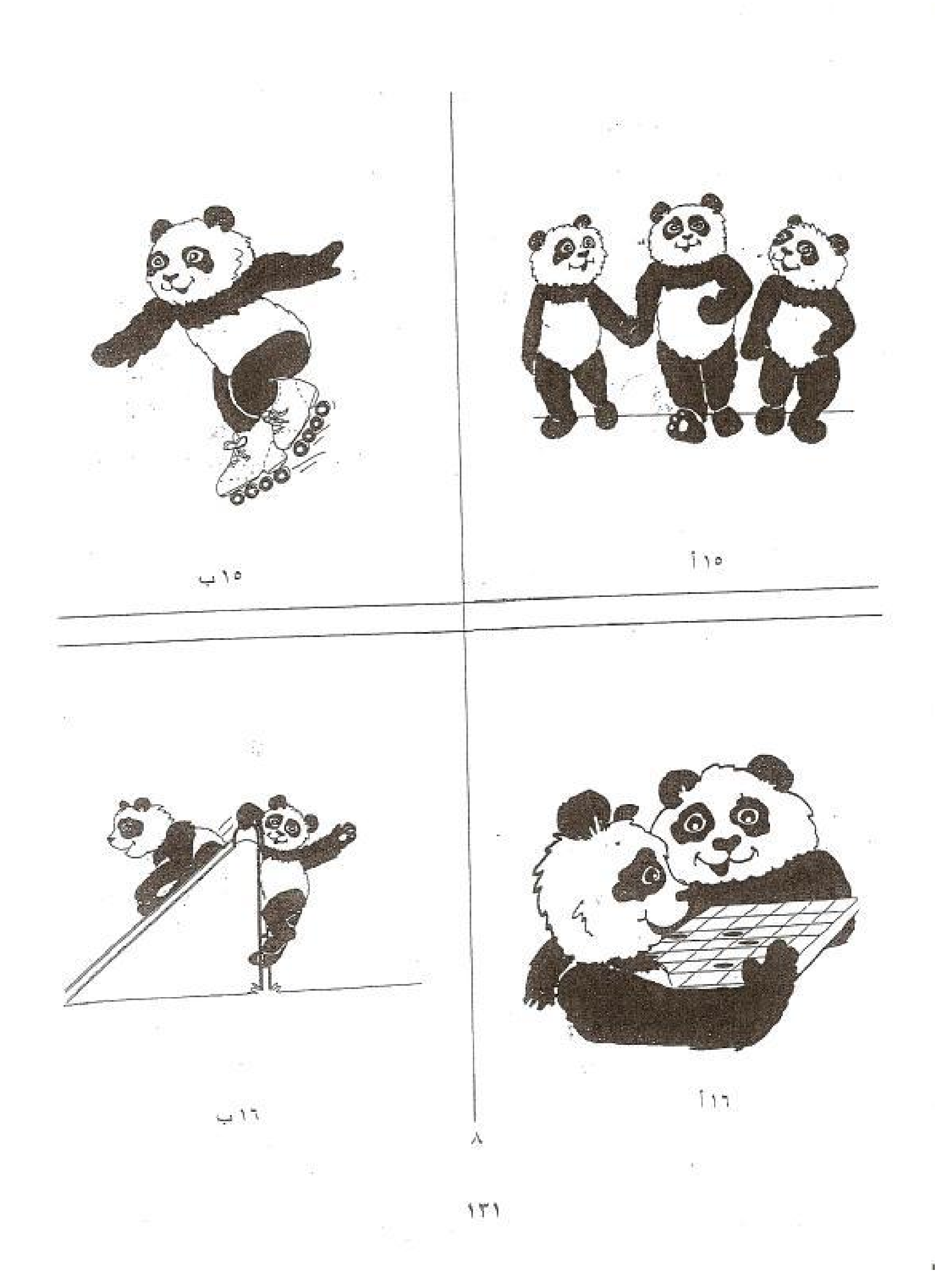
٧ أ
٧ ب
٨ أ
٨ ب
١٢٧


٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨
٩أ
٩ب
١٠أ
١٠ب
ه
١٢٨



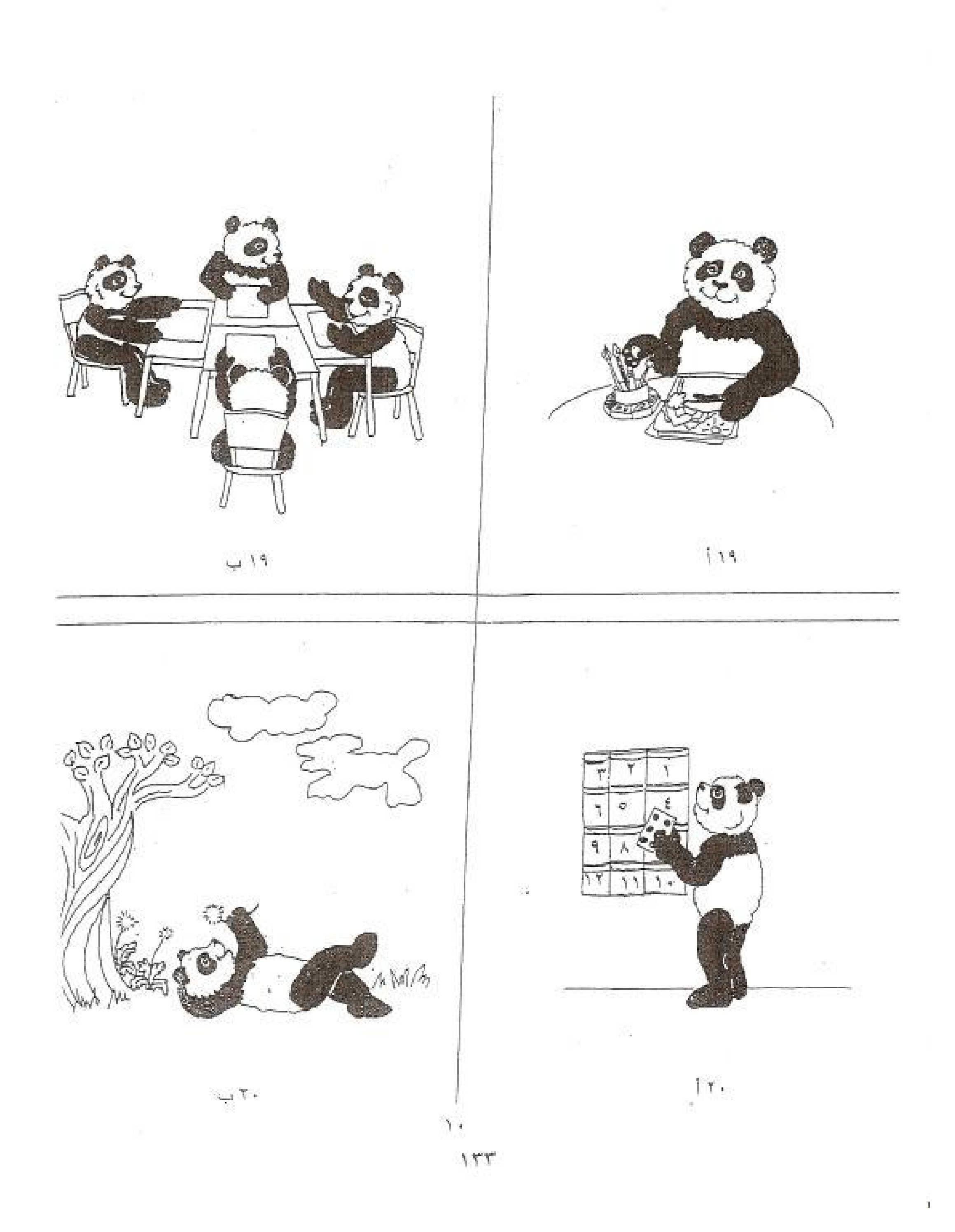
أ
ن
أ
ح
د
ب
ب
ة
١١ أ
١١ ب
في قديم الزمان،
يحكى أن ثلاثة دببة، ...
١٢ أ
إذا قطع مستقيم أ مستقيم ب ،
فإن الإجابة تكون ...
١٢ ب
٦
١٢٩


١٣ أ
١٣ ب
١٤ أ
١٤ ب
٧
١٣٠


١٥أ
١٥ب
١٦أ
١٦ب
٨
١٣١



١٧ أ
١٧ ب
أنا واثق من نفسي،
وأعرف قوتي.
١٨ أ
١٨ ب
٩



١٩أ

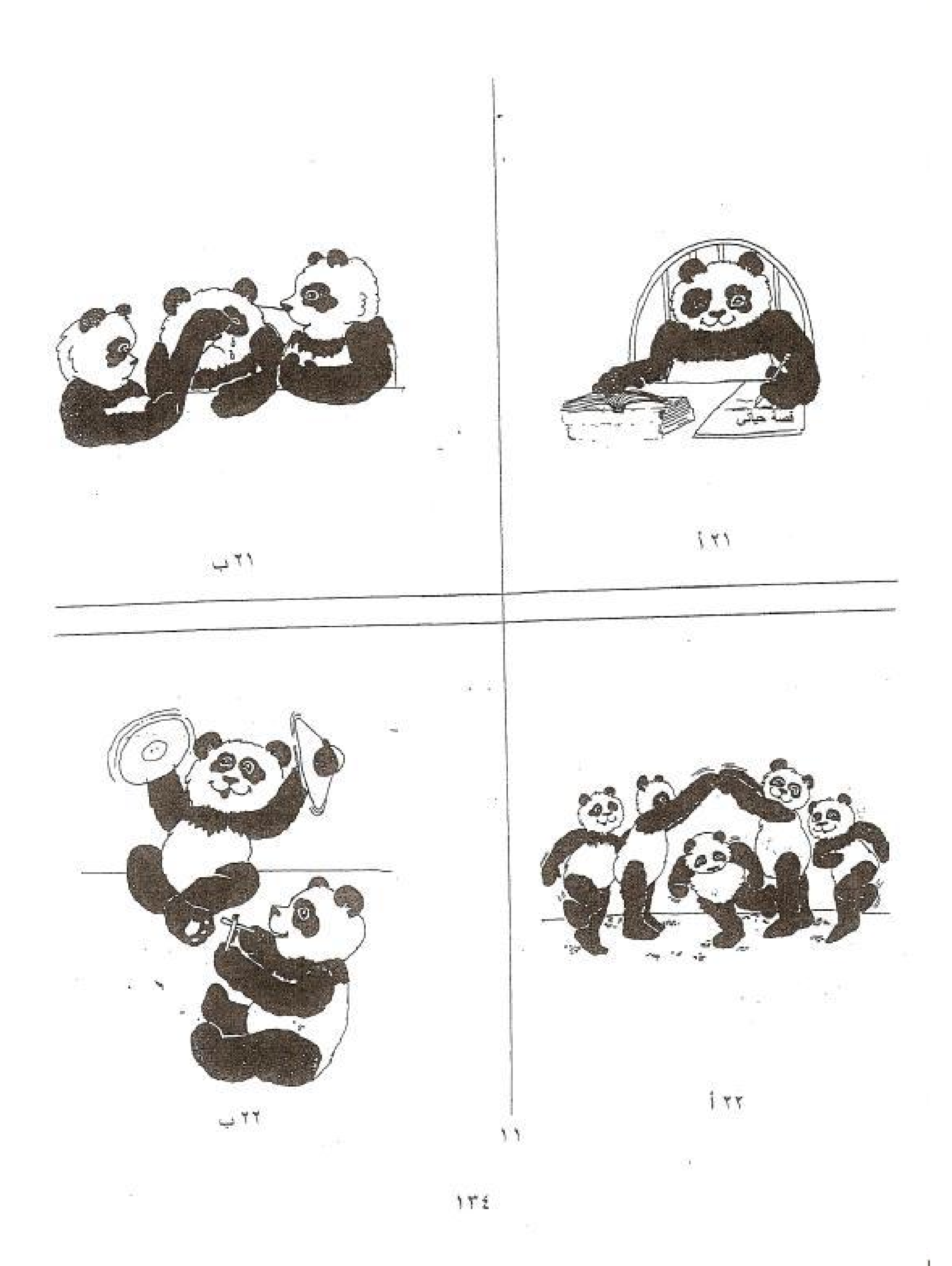
١٩ب

٢٠أ

٢٠ب

١٠

١٣٣



٢١ أ

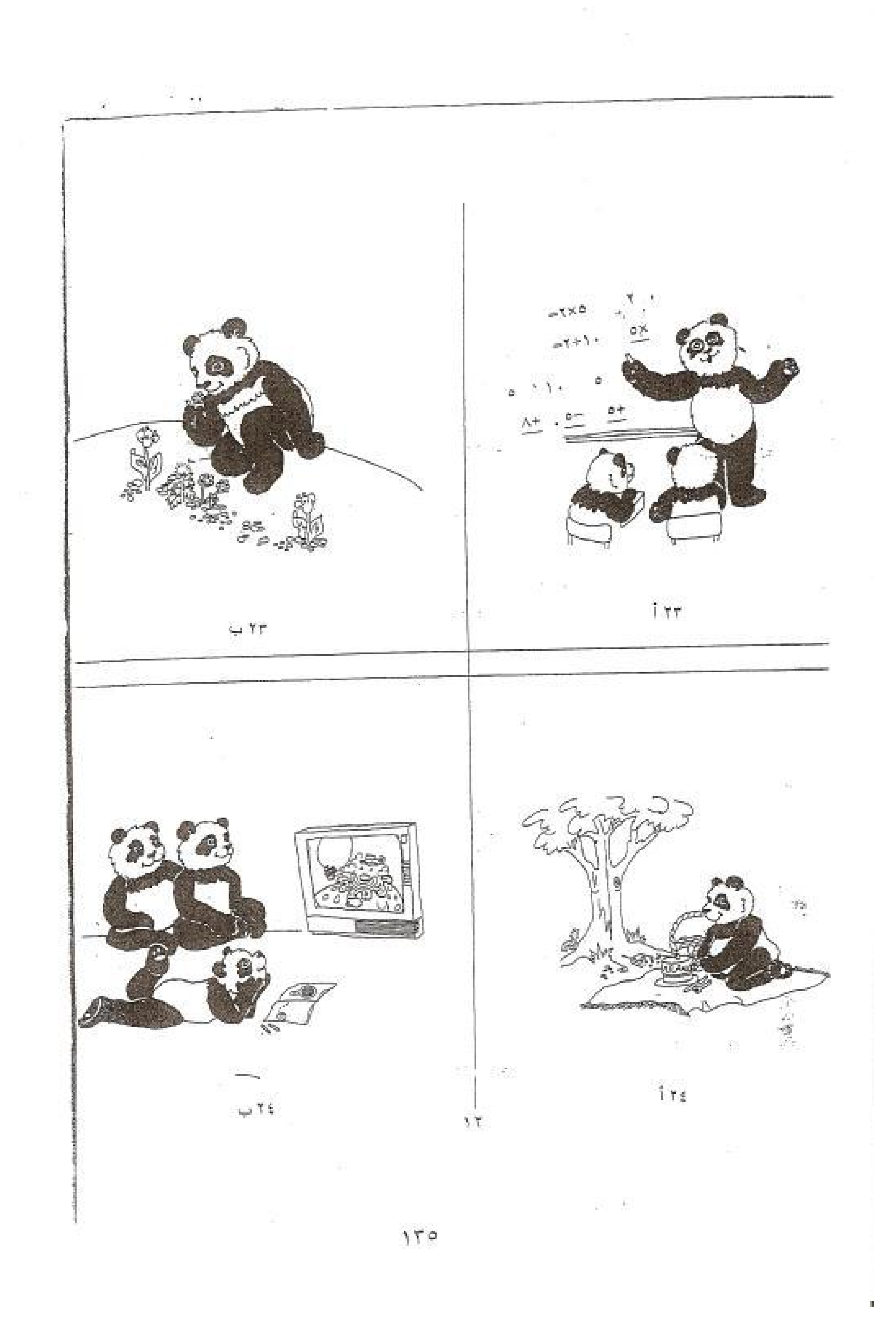
٢١ ب

٢٢ أ

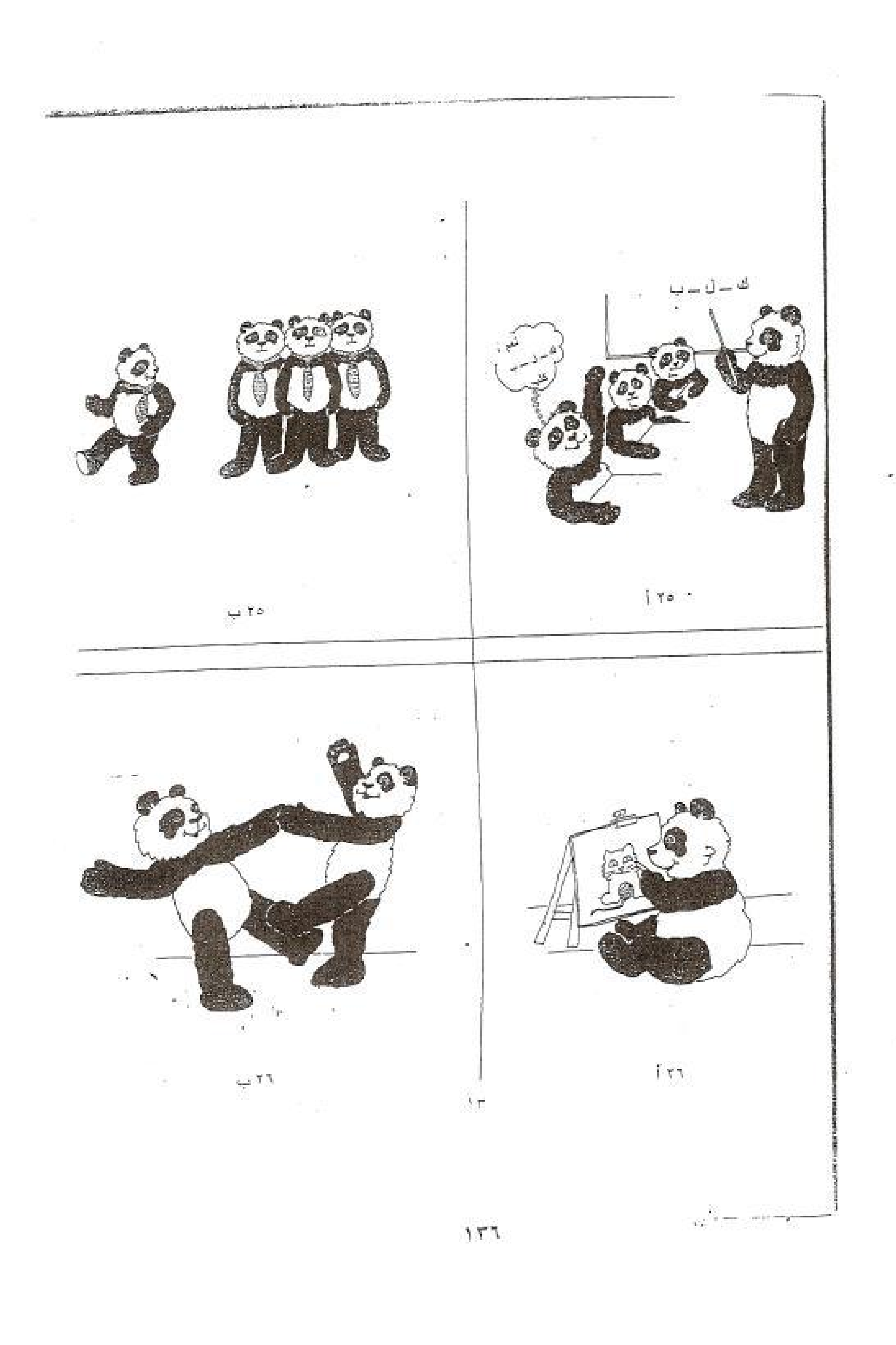
٢٢ ب

١١

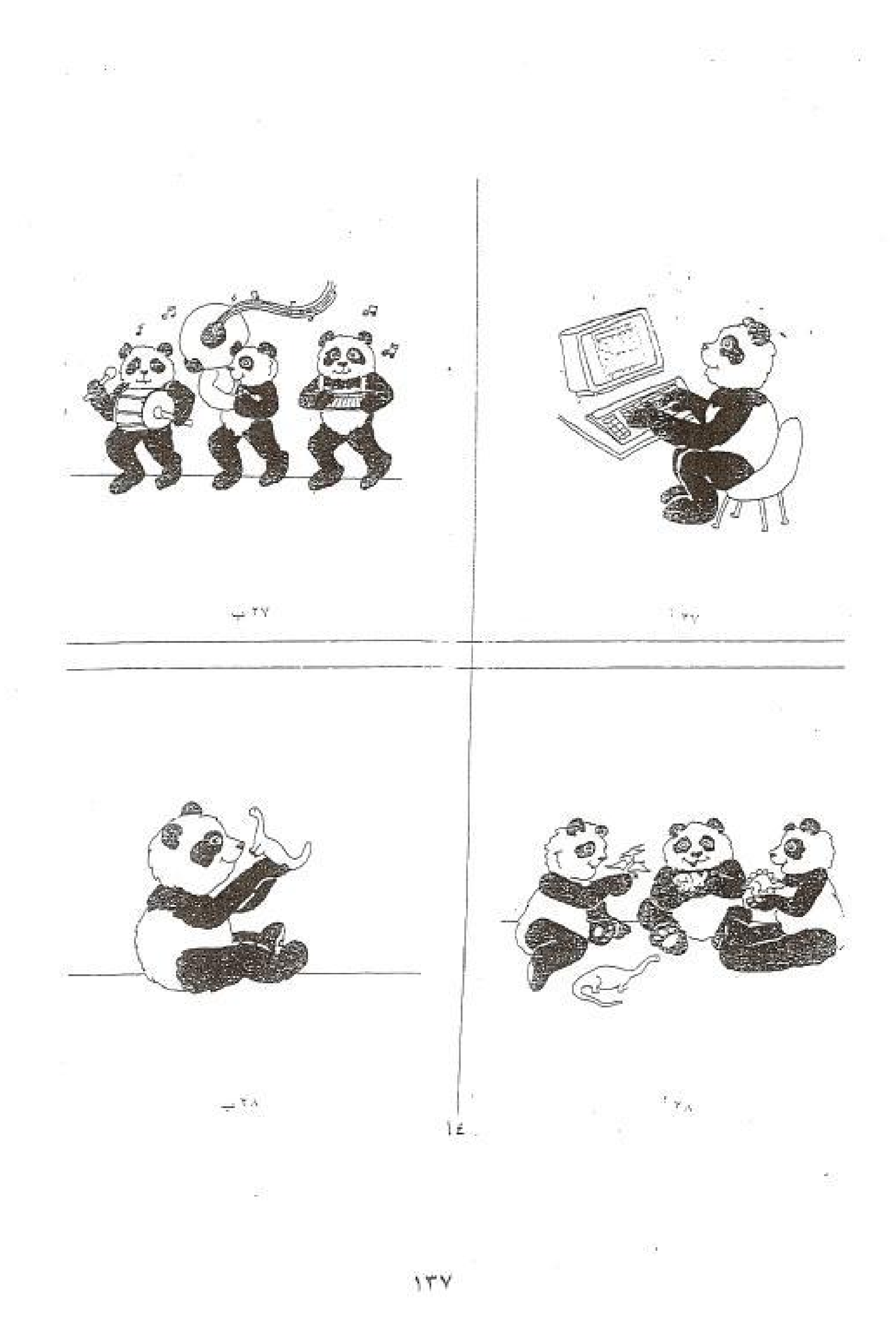
١٣٤



٢٣ أ
٢٣ ب
٢٤ أ
٢٤ ب
١٢
١٣٥



١٣٦


٢٧ ب
٢٧ أ
٢٨ ب
٢٨ أ
١٤

بسم الله الرحمن الرحيم

" مقياس المهارات الحياتية "

أخي الطالب / أختي الطالبة :

لقد تم إعداد هذا الاستبيان للتعرف على مهاراتك الحياتية ، فنرجوا منك الإجابة على فقرات هذه الاستبانة بشكل موضوعي لكي نخرج بقياس دقيق لما نود قياسه ، على أن تكون إجابتك تمثل تصرفك الطبيعي مع الفقرات التالية وذلك بوضع علامة " / " أمام كل خيار تراه مناسبا من الخيارات الثلاثة (دائماً ، أحياناً ، نادراً) علما بأنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة . علما بأن هذا المقياس صمم خصيصا لأغراض البحث العلمي ، وليس له أي علاقة مباشرة بالطالب المستجيب ، لذا نرجوا منك أن تقرأ العبارة جيداً وأن تجيب بكل مصداقية ودقة .

النوع : ☐ طالب ☐ طالبة

مكان السكن : ☐ البلد ☐ المعسكر ☐ المنطقة الشرقية

المستوى التعليمي لولي الأمر : ☐ تعليم عالي ☐ توجيهي ☐ أقل من توجيهي

الرقم	العبارة	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين :			
1	أحب التحدث مع الآخرين ولو كانوا غرباء .			
2	أحب الدورات والندوات التي تتحدث عن الاتصال مع الآخرين .			
3	أستخدم حركات اليدين وتعابير الوجه لتوضيح فكرة ما للآخرين .			
4	يمكن أن أتنازل عن رأي مقتنع به من أجل الآخرين .			
5	أقابل الآخرين بابتسامة .			
6	أعتذر فيما بعد لمن قد أكون آذيت شعوره .			
7	أفهم مشاعر الآخرين وأتعاطف معهم .			
8	أركز انتباهي واهتمامي على كل ما يقولــه المتحدث			
9	أجد صعوبة في مجاملة ومدح الآخرين .			
10	أتحاشى مقاطعة المتحدث .			
11	أستطيع بناء علاقات طيبة مع زملائي في الصف .			

مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات					
11	أعالج الأسباب عند وقوعي في مشكلة .				
12	أعاني من مشاكل كثيرة وأقف حائرا أمامها .				
13	كثير ما أساعد الآخرين في حل مشاكلهم وتكون حلولي صحيحة .				
14	تجاهل بعض المشكلات قد يعتبر حلا للمشكلة .				
15	أضع عدة حلول قبل اختيار الحل المناسب .				
16	عندما أغضب أتخذ قرارات صائبة .				
17	اختبر الأسباب وأرتبها حتى أصل إلى السبب الأساسي للمشكلة .				
18	كلما أوجدت أسباب أكثر للمشكلة كلما اقتربت من الحلول .				
19	أنا راضي عن طريقتي في تسوية خلافاتي مع الآخرين .				
20	لحل المشكلة يتطلب معرفة أسبابها الجذرية أو الأكثر احتمالية .				
21	لو أصبحت قائدا لمجموعة ستكون قراراتي صحيحة وناجحة .				
المهارات الأكاديمية (الدراسية)					
26	لدي جدول دراسي مواظب عليه .				
27	أستخدم القلم للتخطيط على المهم عند مذاكرتي .				
28	أقرأ الفهرس والمقدمة عند بداية قراءة أي كتاب .				
29	أستطيع أن أجلس للمذاكرة لفترة طويلة .				
30	ألخص الدرس في الحصة مع المعلم أثناء الشرح .				
31	أراجع دروسي التي استذكرتها من حين لآخر .				
32	أستخدم المخططات التوضيحية لعناصر الدرس لتسهيل الفهم .				
33	أواجه المواد الصعبة وأقسمها إلى أجزاء حتى أتمكن من فهمها .				
34	أقرأ أسئلة الامتحان كاملة قبل أن أبدأ الإجابة .				
35	أوزع مذاكرتي من أول السنة الدراسية .				
36	أراجع الإجابة قبل تسليم ورقة الامتحان .				

الباحث : عبد الرحمن جمعة وافي





الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب عميد كلية التربية

هاتف داخلي: 2400

الرقم: س غ/278/63
Ref.
التاريخ: 19 ربيع أول 1430هـ
Date
16 مارس 2009م

سعادة الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب/ عبد الرحمن وافي

تهديكم كلية التربية بالجامعة الإسلامية تحياتها، ويرجى من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة **الطالب/ عبد الرحمن جمعة وافي** برقم جامعي 2006/0194 من برنامج الدراسات العليا بكلية التربية– تخصص علم النفس، وذلك **بالسماح له بتطبيق عدة استبانات على طلبة المرحلة الثانوية**، والذي بعنوان "المهارات الحياتية وعلاقته بالذكاوات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية"، وذلك بهدف البحث العلمي.

وبارك الله فيكم،

ودمتم في خدمة العلم وطلبته،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمود أبو دف



– صورة للملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس tel: +970 (8) 286 0700 تلفون ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي



Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning

الرقم: و ت غ / مذكرة داخلية ٣٨١
التاريخ: 2009/3/18

السادة/ مديرو التربية والتعليم محافظات غزة حفظهم الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث

يقوم الطالب/ عبد الرحمن جمعة وافي والمسجل في برنامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية كلية التربية، تخصص علم نفس، بعمل بحث بعنوان "المهارات الحياتية وعلاقته بالذكاوات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية".

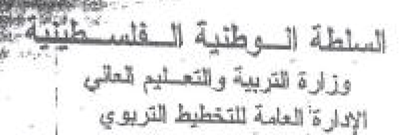
يرجى تسهيل مهمته بتطبيق أداة الدراسة وهي عدد من الاستبانات، وذلك على عينة من طلبة المرحلة الثانوية، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د. زياد ثابت
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية

نسخة: * وزير التربية والتعليم العالي
* وكيل الوزارة
* وكيل الوزارة المساعد للشئون الإدارة والتطوير
* الملف

غزة هاتف (2849311-08-2861409) فاكس (08-2865909)
Gaza (08-2861409-2849311) Fax:(08-2865909)
E-MAIL: MOEHE@GOV.PS



Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و ت غ / مذكرة داخلية ٣٨١
التاريخ: 2009/3/18

السادة/ مديرو التربية والتعليم محافظات غزة حفظهم الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث

يقوم الطالب/ عبد الرحمن جمعة وافي والمسجل في برنامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية كلية التربية، تخصص علم نفس، بعمل بحث بعنوان " المهارات الحياتية وعلاقته بالذكاوات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية ".

يرجى تسهيل مهمته بتطبيق أداة الدراسة وهي عدد من الاستبانات، وذلك على عينة من طلبة المرحلة الثانوية، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،



د. زياد ثابت
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية

نسخة: * وزير التربية والتعليم العالي
* وكيل الوزارة
* وكيل الوزارة المساعد لشئون الإدارة والتطوير
* الملف

Gaza (08-2861409-2849311) Fax:(08-2865909) (08-2865909)فاكس (08-2861409- 2849311)غزة. هاتف
E-MAIL: MOEHE@GOV.PS

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / رفح للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In Rafah Directorate - 2008 / 2009

م	الرقم الوطني	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد المعلمين	فترة الدوام	[illegible]	[illegible]	[illegible]	عنوان المدرسة	رقم الهاتف
1	34111001	بئر السبع الثانوية (أ) للبنين	21	827	42	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	بكر كامل عبد الجواد	رفح دوار العودة	2135037
2	34111002	محمد يوسف النجار الثانوية للبنين	18	821	31	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	محمد البيومي	رفح حي البرازيل	2135275
3	34111006	شهداء رفح الثانوية (أ) للبنين	15	576	29	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	موسى محمد جودة	رفح حي البرازيل	2135225
4	34111012	كمال عدوان الثانوية (أ) للبنين	17	686	37	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	محمد يوسف ابو شوارب	رفح تل السلطان	2151118
5	34111023	عباس محمود العقاد الثانوية للبنات	15	527	32	صباحي	السابع	ثاني علوم إنسانية	سهير ابو وردة	رفح خربة العدس	2135144
6	34111030	آمنة بنت وهب الثانوية للبنات	21	886	38	صباحي	الثامن	ثاني علوم إنسانية	دلال العقاد	رفح السوق التجاري	2135057
7	34111044	القدس الثانوية (أ) للبنات	18	733	37	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	نجوى عبد الله النجار	رفح السوق التجاري	2131615
8	34111069	رابعة العدوية الثانوية للبنات	21	898	39	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	سهير اسماعيل الهمص	رفح الغربية مخيم الشعوت	2145076
9	34111071	كمال عدوان الثانوية (ب) للبنين	16	680	31	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	محمد النجار	رفح تل السلطان	2151118
10	34111076	بئر السبع الثانوية (ب) للبنين	22	1017	39	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	يوسف عبد الله عيسى	رفح دوار العودة	2135037
11	34111077	القدس الثانوية (ب) للبنات	18	822	34	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	مريم المزين	رفح السوق التجاري	2131615
12	34111086	القادسية الثانوية للبنات	18	774	34	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	ماجدة عيسى	رفح تل السلطان	2150444
13	34112089	شهداء رفح الثانوية (ب) للبنين	15	559	30	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	منير رجب حمدان	رفح حي البرازيل	2135225
14	34112090	شفا عمرو الثانوية (أ) للبنات	16	663	37	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	رحاب الحولي	رفح حي الجنينة	2137040
15	34112093	شفا عمرو الثانوية (ب) للبنات	18	763	33	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	فاطمة ابو جريدة	رفح حي الجنينة	2137040
16	34112094	المسمية الثانوية بنات	8	245	17	صباحي	السادس	ثاني علوم إنسانية	انشراح العطار	رفح حي النصر	2069329

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / خان يونس للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In Khan Yuonis Directorate - 2008 / 2009

م	الرقم الوطني	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد المعلمين	فترة الدوام	أدنى صف	أعلى صف	مدير المدرسة	عنوان المدرسة	رقم التليفون
1	32111003	هارون الرشيد الثانوية (أ) للبنين	21	766	41	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	حسين عامر ابو شمالة	خانيونس - حي الأمل	2051888
2	32111005	جنين الثانوية للبنات	10	426	20	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	حليمة صباح	القطاري بجوار كلية التمريض	2066350
3	32111006	عبدالقادر الثانوية للبنين	14	517	27	صباحي	أول علوم إنسانية	ثاني علوم إنسانية	صالح محمد ابراهيم البردويل	شارع احمد ياسين	2051085
4	32111007	هارون الرشيد الثانوية (ب) للبنين	21	957	43	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	اكرم اسماعيل الحجوج	خانيونس- حي الامل	2051888
5	32111013	كمال ناصر الثانوية (أ) للبنين	16	669	31	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	محمود ابراهيم خلف الله	خانيونس - الشيخ ناصر - البريد	2052833
6	32111024	خالد الحسن الثانوية للبنين	22	879	44	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	فتيح محمد علي خلف الله	خان يونس دوار بني سهيلا	2051068
7	32111025	جرار القدوة الثانوية للبنين	21	710	33	مسائي	الأول	ثاني علوم إنسانية	معلا احمد محمد حمدان	خانيونس- البحر المواصي	2069770
8	32111037	عبد الرحمن الأغا الثانوية للبنات	21	933	41	صباحي فقط	الثامن	ثاني علوم إنسانية	د.حياة الاغا	خانيونس - البلد	2065366
9	32111067	خان يونس الثانوية (أ) للبنات	25	996	47	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	اسماء مقداد	خانيونس البلد - شارع المزيني	2061071
10	32111068	خان يونس الثانوية (ب) للبنات	23	908	50	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	دينا يوسف الحلاق	خانيونس -حي الشرطة شارع المزيني	2051071
11	32111088	عكا الثانوية (أ) للبنات	19	748	38	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	أمل محمد سعيد عجينة	خانيونس- شارع البحر	2051070
12	32111095	طبريا الثانوية للبنات	13	570	28	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	حمدية محمود حمودة	خانيونس حي الامل بجوار مسجد حسن البنا	2065399
13	32111101	عكا الثانوية (ب) للبنات	23	1125	44	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	رنا محمد قاعود	خانيونس المعسكر بجانب مستشفى ناصر	2051070
14	32111102	رأس الناقورة الثانوية للبنين	10	438	21	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	خالد عليان ابو نقة	خانيونس- القطاري	2066740
15	32112015	عيلبون الثانوية للبنات	22	971	43	صباحي	التاسع	ثاني علوم إنسانية	نهلة محمد ابو رومية	القرارة - شارع صلاح الدين	2070466
16	32112034	شهداء بني سهيلا الثانوية للبنات	9	426	20	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	فاطمة خليل الزقزوق	بني سهيلا - المركز الثقافي	2071966
17	32112035	بني سهيلا الثانوية للبنين	7	244	16	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	اسعد مصطفى احمد الصرفندي	بني سهيلا- شارع ابو لبدة	2074230
18	32112048	الخنساء الثانوية للبنات	23	955	44	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	خالدية حسن موسى الاغا	خانيونس - عبسان الكبيرة	2071176
19	32112059	المتنبي الثانوية (أ) للبنين	17	719	30	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	جمال عبد الرحمن ابو عساكر	خانيونس - عبسان الكبيرة	2071327
20	32112091	القرارة الثانوية للبنين	21	849	38	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	اياد ابو الكاس	القرارة - حي العبادلة	2070063
21	32112099	شهداء خزاعة الثانوية للبنات	9	324	21	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	ميسر محمود الصالحي	خزاعة - شارع المدارس	2084240
22	32112107	شهداء خزاعة الثانوية للبنين	9	328	19	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	عبد الكريم ديب النمر	شارع المدارس بجوار الخط الأخضر	2084055
23	32112116	عمار بن ياسر الثانوية للبنين	17	605	33	صباحي	السابع	ثاني علوم إنسانية	عادل رجب حمدان	خانيونس - معن	2060455
24	32112118	جرار القدوة الثانوية للبنات	21	674	39	صباحي	الأول	ثاني علوم إنسانية	حنان حسن علي الحجوج	خانيونس - المواصي	2069770
25	32112124	حلام العرازين الثانوية للبنات	21	685	39	صباحي فقط	السابع	أول علوم إنسانية	اكتمال خالد سعيد عمران	قيزان النجار	2061390

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / الوسطى للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In Mid. Area Directorate - 2008 / 2009

م	الرقم الوطني	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد المعلمين	فترة الدوام	[illegible]	[illegible]	اسم مدير المدرسة	عنوان المدرسة	رقم التلفون
1	35111005	عبد الكريم العكلوك الثانوية للبنين	18	746	40	صباحي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	عاطف سلمان وادي	دير البلح /البلد - خلف مركز الشرطة	2531106
2	35111014	المنفلوطي الثانوية (أ) للبنين	20	793	41	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	حمدي حماد محمد العزب	دير البلح /شارع صلاح الدين	2530042
3	35111063	سكينة بنت الحسين الثانوية (أ) للبنات	22	965	53	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	محمد أبو السبح	دير البلح /شارع صلاح الدين	2530021
4	35111071	المنفلوطي الثانوية (ب) للبنين	21	886	40	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	رأفت جبر	دير البلح /شارع صلاح الدين	2530042
5	35111078	سكينة بنت الحسين الثانوية (ب) للبنات	16	648	38	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	ريما ابراهيم الخطيب	دير البلح /شارع صلاح الدين	2530021
6	35111079	شهداء المغازي الثانوية (أ) للبنات	9	358	28	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	سمير محمد هارون	المغازي / المدخل الجديد	2553420
7	35111080	شهداء المغازي الثانوية (ب) للبنات	9	466	27	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	حنان سلامة محمد مسلم	المغازي / المدخل الجديد	2553420
8	35111104	شهداء دير البلح الثانوية للبنات	16	620	38	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	سالم نمر المصري	دير البلح / الحكر	2535584
9	35111136	صبرا وشاتيلا الثانوية للبنات	22	715	42	صباحي فقط	الأول	ثاني علوم إنسانية	سعيد أبو حمودة	مدينة الزهراء	2840058
10	35111147	قيساريا الثانوية للبنات	16	421	32	صباحي فقط	الأول	ثاني علوم إنسانية	نجوى كامل المقادمة	وادي غزة جحر الديك	2833273
11	35111159	عين الحلوة الثانوية للبنين	23	756	36	صباحي فقط	الثاني	ثاني علوم إنسانية	سامي السلطان	مدينة الزهراء	2835775
12	35112105	شهداء النصيرات الثانوية للبنين	14	540	30	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	اسماعيل محمد حسين ابويوسف	النصيرات /أرض الحلو - بجوار النادي الأهلي	2552440
13	35112108	نصورية الأساسية (أ) للبنين	10	344	21	صباحي	السابع	أول علمي	عبد الحميد ابوسويرح	الزوايدة /تل الزهور	2552442
14	35113007	فتحي البلعاوي الثانوية للبنين	18	727	34	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	جبر محمد أبو حجير	البريج / بلوك 12	2565780
15	35113020	ممدوح صيدم الثانوية (أ) للبنات	22	968	49	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	وكيل - عبد الله سليم أبوحجير	النصيرات /بجوار مديرية التربية والتعليم - الوسطى	2550087
16	35113021	ممدوح صيدم الثانوية (ب) للبنات	22	972	46	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	نعمات خميس حمدان	النصيرات /بجوار مديرية التربية والتعليم - الوسطى	255087
17	35113027	العروبة الثانوية للبنات	19	813	42	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	سلمية نعمان الحاقي	النصيرات / المخيم الجديد	2551997
18	35113061	خالد بن الوليد الثانوية (أ) للبنين	23	972	41	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	حمدي محمد ابوحمادة	النصيرات /شارع خالد بن الوليد	2550043
19	35113063	البريج الثانوية للبنات	18	824	37	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	عفاف مزيد	البريج / بلوك 12	2565677

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / شرق غزة للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In East Gaza Directorate - 2008 / 2009

[illegible]	الرقم الوطني	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
1	36111001	جمال عبد الناصر الثانوية للبنين	17	641	30	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	خالد سعيد سلامة التتر	الشجاعية التركمان - منطقة القبة	2804705
2	36111007	شهداء الشجاعية الثانوية للبنين	14	496	23	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	حمدي الصالحي	الشعف - الخط الشرقي	2802622
3	36111019	الشجاعية الثانوية (أ) للبنات	14	507	26	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	علية عبد العزيز الحرازين	الشجاعية التركمان شارع المنصورة	2811113
4	36111020	الشجاعية الثانوية (ب) للبنات	13	502	23	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	امل عليد البطنيجي	غزة - الشجاعية شارع المنصورة	2811113
5	36111029	دلال المغربي الثانوية (أ) للبنات	20	669	33	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	زينب محمد عوض الله	الشجاعية - الجديدة	2810066
6	36111030	دلال المغربي الثانوية (ب) للبنات	22	979	38	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	مروة رزق زيدية	الشجاعية - الجديدة بجوار مستوصف صبحة	2810066
7	36112007	شعبان عبدالقادر الريس الثانوية للبنات	18	715	31	صباحي فقط	التاسع	ثاني علوم إنسانية	نعمة القطراوي	غزة - التفاح الشعف	2811299
8	36112017	عبد الفتاح حمود الثانوية للبنين	18	714	38	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	طالب حلمي حرز	غزة - التفاح	2802898
9	36112019	يافا الثانوية للبنين	16	576	28	مسائي	أول علوم إنسانية	أول علوم إنسانية	نعيم حسن احمد المقلي	غزة - التفاح	2802898
10	36112021	عبد الاحمد الصباح الثانوية للبنات	21	855	36	صباحي	السابع	ثاني علوم إنسانية	اعتماد عواد سلامة البليسي	يافا خلف جامع المحطة بالقرب من مدرسة الارقم	2833557
11	36113009	الزهراء الثانوية (أ) للبنات	15	619	29	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	نعمة اسماعيل ظاهر	غزة - شارع الوحدة مقابل مكتبة اليازجي	2802756
12	36113010	الزهراء الثانوية (ب) للبنات	14	632	22	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	سهام رجب عطا الله	غزة - الدرج شارع الوحدة	2802755
13	36114001	تونس الثانوية للبنين	18	651	34	صباحي	الثامن	ثاني علوم إنسانية	عبد الله عبد الجليل علي	الزيتون - الصحبية	2800179
14	36114005	خليل الرباني الثانوية للبنات	17	520	32	صباحي	الأول	أول علوم إنسانية	مها علي الطويل	غزة - الزيتون غرب سوق السيارات -	2805022
15	36114007	هاشم عطا الشوا الثانوية (أ) للبنات	16	528	28	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	فتحية ابراهيم صرصور	غزة - الزيتون شارع صمامة	2800149
16	36114008	هاشم عطا الشوا الثانوية (ب) للبنات	18	725	31	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	احسان عبد اللطيف	غزة - الزيتون شارع صمامة	2800149
17	36114025	شهداء الزيتون الثانوية (أ) للبنين	12	445	29	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	سعيد احمد حسني عويضة	غزة - الزيتون شارع البرهام	2800480
18	36114026	شهداء الزيتون الثانوية (ب) للبنين	12	485	19	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	اسامة عيد	غزة - الزيتون شارع البرهام	2800480

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / غرب غزة للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In West Gaza Directorate - 2008 / 2009

مسلسل	الرقم الوطني	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد المعلمين	فترة الدوام	أدنى صف	أعلى صف	اسم مدير المدرسة	عنوان المدرسة	رقم التليفون
1	38111005	زهير العلمي الثانوية للبنين	12	480	23	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	حصني مصطفى الدريملي	غزة-تل الهوا-شارع برشلونة	2825277
2	38111009	بلقيس اليمن الثانوية للبنات	14	589	36	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	أميرة ياسين الجماصي	تل الهوى-خلف مبنى الايرادات العامة	2888438
3	38113001	الكرمل الثانوية للبنين	24	1106	42	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	ماجد عثمان ياسين	غزة-الرمال-بجوار المرور	2861309
4	38113015	بشير الريس الثانوية (أ) للبنات	20	864	37	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	عدلة محمد عايش	غزة-الرمال-شارع الوحدة	2860300
5	38113016	بشير الريس الثانوية (ب) للبنات	18	748	35	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	تهاني كامل الفار	غزة-الرمال-شارع الوحدة	2860300
6	38113019	فلسطين الثانوية للبنين	16	703	30	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	خالد علي الخليلي	غزة-شارع الثورة-أمام السفارة المصرية	2862700
7	38113021	معروف الرصافي الثانوية للبنين	12	526	22	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	أنور جميل مطر	غزة-الرمال-شارع السطين	2862009
8	38113023	خليل الوزير الثانوية للبنين	18	762	39	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	بهيج هاشم مشتهى	غزة-شارع فلسطين-قرب مخازن الصحة	286120
9	38113029	النور والأمل الأساسية المختلطة	5	57	26	صباحي فقط	السابع	أول علوم إنسانية	سهير مختار مرتجى	غزة-ش القدس-بالقرب من أنصار	2826961
10	38113030	أحمد شوقي الثانوية (أ) للبنات	18	705	38	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	نادرة غازي بسيسو	غزة-الرمال-شارع مصطفى حافظ	2860009
11	38113034	الجليل الثانوية للبنات	23	938	44	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	لائن محمد عكيلة	تل الهوى-بجوار جامعة الأقصى	2833702
12	38115001	كفرقاسم الثانوية للبنات	24	984	46	صباحي مسائي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	سحر محمد حرب	معسكر الشاطئ-بجوار برج الوحدة	2836277
13	38115003	شهداء الشاطئ الثانوية للبنين	22	927	37	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	عمر محمود بارود	غزة-الشمالي-بالقرب من جامعة القدس المفتوحة	2878210
14	38115005	الشارقة الثانوية للبنين	14	622	25	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	عمر موسى صيام	غزة-الشمالي-بالقرب من جامعة القدس المفتوحة	2871566
15	38115011	خالد العلمي الثانوية للبنات	16	622	30	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	تمام فتحي الزعيملي	غزة-النصر-شارع المشتل	2853132
16	38115014	رامز فاخره الثانوية للبنات	15	521	26	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	نجوى صالح الشوا	غزة-النصر-شارع كمال ناصر	2852900
17	38115016	زهرة المدائن الثانوية (أ) للبنات	23	993	40	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	سامية اسماعيل سكيك	غزة-النصر-خلف مستشفى العيون	2879767
18	38115017	زهرة المدائن الثانوية (ب) للبنات	20	826	40	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	علي يوسف مصطفى	غزة-النصر-خلف مستشفى العيون	2879767
19	38115018	أبوذر الغفاري الثانوية للبنين	17	696	32	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	تامر جواد الشريف	غزة- شارع المخابرات - أبراج المقوسي	2876870
20	38115026	جولس الثانوية للبنين	19	719	30	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	رياض مصباح لبد	غزة-شارع المخابرات- أبراج المقوسي	2857933
21	38115030	سامي العلمي الأساسية للبنين	19	658	26	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	يوسف علي أبوشرار	النصر-خلف أبراج المقوسي	2855497
22	38116001	الهدى الثانوية للبنات	16	618	31	صباحي فقط	العاشر	ثاني علوم إنسانية	رنانة الحجار	غزة-الشيخ رضوان	2851800
23	38116009	عرفات للموهوبين الثانوية للبنين	12	348	26	صباحي فقط	العاشر	ثاني علمي	زكريا عمر التركماني	غزة-الشيخ رضوان- السوق	2879060
24	38116010	عرفات للموهوبين الثانوية للبنات	8	150	16	صباحي فقط	العاشر	ثاني علمي	شفا سعيد الشرفا	الشيخ رضوان -السوق	2879060

المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم / شمال غزة للعام الدراسي 2008 / 2009

Secondary Schools In North Gaza Directorate - 2008 / 2009

مسلسل	الرقم الوطني	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد المعلمين	فترة الدوام	أدنى صف	أعلى صف	اسم مدير المدرسة	عنوان المدرسة	رقم التلفون
1	31111002	بيت حانون الثانوية للبنات	17	594	34	مسائي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	رحاب عطاالله	بيت حانون	2488238
2	31111005	بيت لاهيا الثانوية للبنين	0	564	28	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	زياد مصطفى	بيت لاهيا - ش / زكي الدحنون	2479120
3	31111012	تل الزعتر الثانوية للبنات	20	808	34	صباحي فقط	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	نعمة عبد المولى العجرمي	بيت لاهيا	2455566
4	31111017	خليل عبد الحميد الثانوية (أ) للبنين	11	398	30	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	جميل محمد محمود قاسم	بيت حانون	2482233
5	31111021	أحمد الشقيري الثانوية (أ) للبنين	19	786	32	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	محمود محمد بعلوشة	عزبة بيت حانون - أبراج العودة	2499446
6	31111024	أحمد الشقيري الثانوية (ب) للبنين	21	1021	35	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	جميل حسن شاهين	عزبة بيت حانون	2494436
7	31111044	أبو عبيدة بن الجراح الثانوية (أ) للبنين	16	555	32	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	جواد عبدالنور أحمد صالحة	بيت لاهيا - بئر النعجة	2476704
8	31111050	أبو عبيدة بن الجراح الثانوية (ب) للبنين	19	770	30	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	أكرم عطية صالحة	بيت لاهيا	2476704
9	31112031	عثمان بن عفان الثانوية (أ) للبنين	17	666	32	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	محمد حسين محمود صالحة	جباليا - التوام	2472960
10	31112046	فيصل بن فهد الثانوية (أ) للبنات	15	567	28	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	إيمان إبراهيم خليل أبو سمرة	جباليا النزلة	2474622
11	31112047	فيصل بن فهد الثانوية (ب) للبنات	18	783	29	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	مها صادق حلس	جباليا - النزلة	2474622
12	31113034	شادية أبو غزالة الثانوية (أ) للبنات	25	1099	45	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	نبيهة سعيد سلمي المدهون	جباليا	2476087
13	31113035	شادية أبو غزالة الثانوية (ب) للبنات	23	1110	38	مسائي	العاشر	ثاني علوم إنسانية	رقية كامل البردين	جباليا - الفالوجا	2476087
14	31113037	الفالوجا الأساسية للبنات	21	1013	36	صباحي فقط	العاشر	أول علوم إنسانية	سعاد محمود أحمد لبد	جباليا - الفالوجا - شارع بيت لاهيا العلم	2476085
15	31113040	عوني الحرتاني الثانوية للبنات	11	469	25	صباحي	أول علمي	أول علوم إنسانية	آمال شحدة حسين البياري	بيت لاهيا - أبراج حماد	2473261
16	31113041	ذات الصواري الثانوية للبنات	15	538	25	مسائي	السابع	ثاني علوم إنسانية	نوال توفيق رضوان	غزة - مشروع عامر	2853755
17	31113042	عثمان بن عفان الثانوية (ب) للبنين	23	1000	42	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	عاطف رجب جمعة القانوع	جباليا بجوار مركز 17 التوام	2472960
18	31113055	تل الربيع الثانوية للبنات	13	552	24	صباحي فقط	العاشر	أول علوم إنسانية	نظمية خليل حسين اللوقا	بيت لاهيا	2479880
19	31113056	خليل عبد الحميد الثانوية (ب) للبنين	16	620	19	مسائي	العاشر	أول علوم إنسانية	إسماعيل مصباح إسماعيل صالح	بيت حانون	2482233
20	31113059	معاوية بن أبي سفيان الثانوية للبنين	18	781	32	صباحي	أول علمي	ثاني علوم إنسانية	أحمد عبدالله المقيد	بيت لاهيا : العطاطرة	2490130
21	31113064	أم الفحم الثانوية للبنات	9	303	24	صباحي	العاشر	أول علوم إنسانية	لمياء عبدالرحمن غياض	بيت لاهيا / حي السلاطين	2490262
22	31113065	القسطينة الثانوية للبنين	13	435	23	صباحي	السابع	أول علوم إنسانية	خالد شحدة جبر	مشروع عامر	2850244

أعداد المدارس موزعة حسب الجهة المشرفة والجنس والمرحلة في محافظات غزة للعام الدراسي 2008 / 2009

Distribution of Schools By : Authority , Gender and Cycle in Gaza Governorates in 2008 / 2009

Number of Schools عدد المدارس

المرحلة Cycle	الجهة المشرفة Authority / الجنس Gender	Gaza Governorates محافظات غزة							Private خاص							UNRWA وكالة							Government حكومة						
		المجموع TOTAL	رفح Rafah	خان يونس K.Younis	الوسطى Mid.Area	شرق غزة E. Gaza	غرب غزة W. Gaza	شمال غزة N. Gaza	المجموع TOTAL	رفح Rafah	خان يونس K.Younis	الوسطى Mid.Area	شرق غزة E. Gaza	غرب غزة W. Gaza	شمال غزة N. Gaza	المجموع TOTAL	رفح Rafah	خان يونس K.Younis	الوسطى Mid.Area	شرق غزة E. Gaza	غرب غزة W. Gaza	شمال غزة N. Gaza	المجموع TOTAL	رفح Rafah	خان يونس K.Younis	الوسطى Mid.Area	شرق غزة E. Gaza	غرب غزة W. Gaza	شمال غزة N. Gaza
أساسية Basic	بنين Male	220	26	39	29	43	41	42	1				1			97	18	15	19	10	17	18	122	8	24	10	32	24	24
	بنات Female	147	16	29	14	34	22	32	1		1					44	10	9	7	3	5	10	102	6	19	7	31	17	22
	مختلط Co-Ed	134	18	31	24	13	34	14	19	2	3	2	4	6	2	80	12	19	18	8	14	9	35	4	9	4	1	14	3
المجموع Total		501	60	99	67	90	97	88	21	2	4	2	5	6	2	221	40	43	44	21	36	37	259	18	52	21	64	55	49
ثانوية Secondary	بنين Male	61	7	13	10	9	11	11	4		1	1	2										57	7	12	9	7	11	11
	بنات Female	68	9	14	11	11	12	11	2		1	1											66	9	13	10	11	12	11
	مختلط Co-Ed	7					4	3	6					3	3								1					1	
المجموع Total		136	16	27	21	20	27	25	12		2	2	2	3	3								124	16	25	19	18	24	22
جميع المراحل All Cycles	بنين Male	281	33	52	39	52	52	53	5		1	1	3			97	18	15	19	10	17	18	179	15	36	19	39	35	35
	بنات Female	215	25	43	25	45	34	43	3		2	1				44	10	9	7	3	5	10	168	15	32	17	42	29	33
	مختلط Co-Ed	141	18	31	24	13	38	17	25	2	3	2	4	9	5	80	12	19	18	8	14	9	36	4	9	4	1	15	3
المجموع الكلي Grand Total		637	76	126	88	110	124	113	33	2	6	4	7	9	5	221	40	43	44	21	36	37	383	34	77	40	82	79	71

ملاحظه :- بدون المدارس المهنية